

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA**



**CLIMAS MOTIVACIONALES, MOTIVACIÓN, DIVERSIÓN Y
RENDIMIENTO EN DEPORTISTAS DE ALTO RENDIMIENTO EN
VOLEIBOL**

POR

SOFIA MOSQUEDA ORTIZ

**PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA DEL DEPORTE**

ENERO, 2019

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

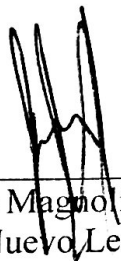
POSGRADO CONJUNTO FOD-FAPSI

Los miembros del Comité de Titulación de la Maestría en Psicología del Deporte integrado por la Facultad de Organización Deportiva y la Facultad de Psicología, recomendamos que el Producto Integrador en modalidad de Tesina titulado "Climas motivacionales, motivación, diversión y rendimiento en deportistas de alto rendimiento en voleibol" realizado por la Lic. Sofia Mosqueda Ortiz, sea aceptado para su defensa como oposición al grado de Maestro en Psicología del Deporte.

COMITÉ DE TITULACIÓN



Dr. Juan José García Verazaluce
UANL, Nuevo León, México
Asesor Principal



Dra. Jeanette Magnolia López Walle
UANL, Nuevo León, México
Co-asesor



Dr. Pablo Gutiérrez García
Universidad Estatal de Sonora,
Sonora, México
Co-asesor



Dra. Blanca R. Rangel Colmenero
Subdirección de Estudios de Posgrado e
Investigación de la FOD

Nuevo León, Enero 2019

Agradecimientos

“Lo que importa verdaderamente en la vida no son los objetivos que nos marcamos, sino los caminos que seguimos para lograrlo” una frase célebre dicha por Peter Bamm, la cual expresa aquello que creo y que sin embargo estas frías hojas de papel no pueden expresar, pues como representar el esfuerzo puesto, las horas de desvelo, los sacrificios hechos, los enojos, las tristezas, las alegrías, todas aquellas emociones vividas por todas aquellas personas involucradas, como hacerle entender al lector la historia detrás de cada palabra escrita, cada punto marcada, cada número dibujado. Y aunque yo sea la actora principal de este trabajo, nada se hubiera logrado sin todas aquellas personas que se tomaron la molestia de apoyarme, enseñarme, guiarme y en ocasiones regañarme.

Los objetivos son importantes, plantear las metas y alcanzar los sueños algo primordial, sin embargo, el camino seguido, los amigos y las anécdotas vividas es algo esencial para la felicidad y a lo largo de estos 2 años de trabajo yo he disfrutado y aprendido más de lo que pude imaginar y esto se lo debo a todas las personas que han estado inmersas en la culminación de esta tesina ya sea de forma directa o indirecta, y sin las cuales mi camino hasta aquí no sería tan brillante como lo fue.

Primeramente, quiero agradecer a 2 de las personas más importantes de mi vida, estas 2 personas que siempre han estado para iluminar mi camino no importando cuan oscuro y largo sea este. A mi madre y mi padre, los cuales siempre me han apoyado, cada vez que me he caído me han extendido una mano amiga, y que gracias a sus sacrificios hoy yo estoy aquí de pie con una sonrisa en el rostro y con un nuevo logro en las manos, porque gracias a ellos hoy hago frente a un futuro brillante, porque me enseñaron lo más importante de esta vida, y porque a pesar de los retos especialmente difícil que se tuvieron que afrontar este año, ellos siempre estuvieron para mí con una palabra de aliento, un consejo o un regaño, siempre impulsándome hacia enfrente, a dar lo mejor de mí, siempre creyendo en mí, incluso cuando yo no lo hacía.

También debo agradecer a mi pareja, mi compañero de vida, ya que sin su apoyo en los últimos años mi trayecto y mi destino no hubieran sido los mismo, a él, que se desvelaba conmigo, que me recordaba mis motivaciones para trabajar día a día, a él, que aguantó los golpes producto de mis frustraciones y enojos con una sonrisa, que buscaba la forma de

hacerme reír en aquellos momentos de mayor tristeza, él, que me aconsejaba y me corregía, que sin importar nada estuvo de pie a mi lado, enseñándome, ayudándome a superar los obstáculos que se presentaban. A él hoy solo le puedo decir gracias, gracias por siempre estar ahí para mí.

También debo agradecer a todas aquellas personas que me guiaron en el camino del saber, que tuvieron la empatía y el interés para mostrarme aquello que ellos ya sabían, que me dotaron de conocimiento y me dieron las armas necesarias para enfrentar con éxito ese reto, a mis maestros y profesores, que armados de paciencia se pararon frente a mí y me cedieron aquello que a ellos les costó tanto obtener, me regalaron una parte de su vasta experiencia, a todos ellos gracias, en especial a la Dra. Jeanette López y al Dr. Juan José García, ya que ellos no solo me brindaron la oportunidad de realizar este viaje, si no que me acompañaron en cada paso, realizándome correcciones y enseñándome un poco de este basto mundo que es la investigación.

Así mismo no puedo pasar de agradecer a todos mis amigos, compañeros y familiares que también estuvieron presentes a lo largo de estos años, dándome sus consejos o ayudándome a reír y olvidarme de los malos momentos, a aquellos que cuando más frustrada o enojada estaba me hablaban para invitarme a una carne asada y olvidarme del mal paso, aquellos que ya sea con un mensaje o una llamada me daban un espacio para respirar, para observar los problemas desde otro ángulo y poder darles resolución, gracias, por ayudarme a disfrutar de los problemas.

A todos usted gracias, sin ustedes, lo que es no sería.

FICHA DESCRIPTIVA
Universidad Autónoma de Nuevo León
Facultad de Organización Deportiva
Facultad de Psicología
Posgrado Conjunto FOD-FaPsi

Fecha de Graduación: Enero 2019

SOFIA MOSQUEDA ORTIZ

Título del Producto Integrador: Climas motivacionales, motivación, diversión y rendimiento en deportistas de alto rendimiento en voleibol

Número de Páginas: 45

Candidato para obtener el Grado de Maestría en Psicología del Deporte

Resumen de la tesina (máximo 250 palabras): El objetivo de este trabajo fue describir e identificar las correlaciones de las variables psicológicas de climas motivacionales empowering y disempowering, motivación autónoma y controlada, diversión y rendimiento deportivo para así crear un modelo de medición y comprender de mejor manera el comportamiento de las diferentes variables en deportistas de voleibol de alto rendimiento. La muestra está formada por 71 hombres jugadores de voleibol de alto rendimiento, con edades comprendidas entre 14 y 18 años, pertenecientes a 6 países diferentes. En esta población se observaron puntuaciones altas en motivación autónoma, clima empowering y diversión, así mismo, se encontraron puntuaciones bajas en motivación controlada y clima disempowering. Con respecto a las correlaciones se observaron relaciones positivas y significativas entre las variables de motivación autónoma y clima empowering, diversión y clima empowering y motivación autónoma y diversión. Así mismo se observó una correlación negativa y significativa entre la motivación controlada y diversión. Conforme a los modelos de mediación, se encontró que la motivación autónoma tiene un efecto mediador positivo sobre la relación del clima empowering y la diversión, confirmando así que la percepción del clima empowering es un predictor positivo de la motivación autónoma, que a su vez predijo de forma positiva la diversión.

FIRMA DEL ASESOR PRINCIPAL_____

Índice

Introducción	1
CAPITULO 1. Marco Teórico	5
Teoría de la motivación humana	5
Integración de las 2 teorías (SDT y AGT)	7
Climas motivacionales <i>Empowering</i> y <i>Disempowering</i>	9
Motivación desde la perspectiva OIT	12
Bienestar (Diversión)	18
Rendimiento Deportivo	19
Evidencia empírica	20
CAPITULO 2. Metodología	22
Descripción de la muestra	22
Instrumentos utilizados	24
Procedimiento de recolección de datos	26
Análisis de datos	27
CAPITULO 3. Resultados	28
Fiabilidad	28
O1 Descripción de las Variables Psicológicas	29
O2 Anovas	30
O3 Correlaciones	31
O4 Modelo de mediación	31
Discusión	33
Conclusión	35
Referencias	36
Anexos	42
Autobiografía	45

Introducción

El voleibol es actualmente uno de los deportes más practicados en todo el mundo y aunque no se tiene claro donde se inició su práctica, se dice que empezó gracias a Willian G. Morgan en 1895, en la ciudad de Holyoke Massachusetts, Estados Unidos, quien inventó un juego llamado "*mintonette*", con la finalidad de brindar una actividad recreativa a los hombres de negocios, posteriormente el nombre se cambió a "voleibol" ya que la idea básica del juego es volear el balón de un lado a otro por encima una red (FEDERACIÓN MEXICANA DE VOLEIBOL, A.C., 2003) El voleibol en la actualidad es un deporte que se juega en interior, en una cancha en forma de rectángulo que mide 18 metros de largo por 9 metros de ancho, en el medio del rectángulo se ubica una malla llamada red la cual mide 1m de ancho y 9.5m de largo. El juego se lleva a cabo con 2 equipos conformados por 6 personas, cada equipo se ubica en un lado de la cancha y tienen como objetivo principal pasar la pelota por encima de la red, evitando que toque el piso.

Al igual que en la mayoría de los deportes, en el voleibol se busca obtener el mayor rendimiento, y para lograr esto es necesario llevar a cabo un entrenamiento deportivo, definiendo este como "un proceso psicopedagógico y planificado que persigue la mejora y optimización del rendimiento deportivo mediante el desarrollo de factores condicionales, motores e informacionales según el conocimiento científico y empírico" (Legaz, 2012, pp5). Una persona clave para llevar a cabo un entrenamiento deportivo óptimo es el entrenador, ya que éste es el responsable de llevar a cabo toda la planificación y organización del propio entrenamiento, esto implica que además de realizar una función técnica, éste debe de guiar al equipo multidisciplinario, interrelacionarse con directivos y medios de comunicación además de relacionarse de una forma adecuada con los deportistas, siendo esta última característica uno de los factores claves para el éxito deportivo (Legaz-Arrese, 2012). Sin embargo ¿Cómo logramos una relación óptima con el deportista?

Uno de los factores que influye ampliamente en el desarrollo del deportista es el clima motivacional que el entrenador crea, ya que éste influye en las conductas, pensamientos y sentimientos que el deportista presenta (Duda, Appleton, Stebbings, y Balaguer, 2018), por lo tanto, el determinar si se exhibe un clima "*empowering*" (empoderamiento) o

“*disempowering*” (desempoderamiento) dentro del entrenamiento deportivo se vuelve una tarea fundamental y de gran importancia al buscar un alto rendimiento o una persistencia en el deporte (Castillo, Ramis, Cruz, y Balaguer, 2015). Estos diferentes climas motivacionales impactan directamente en el bienestar del deportista, así como en su disfrute general, su motivación y en la calidad de su participación en el deporte, por esto el incrementar el conocimiento en este campo se ha vuelto fundamental, y en los últimos 30 años ha sido un tema de investigación muy popular dentro de la psicología deportiva (Appleton, Ntoumanis, Quested, Viladrich, y Duda, 2016; Castillo et al., 2015; Smith, Quested, Appleton, y Duda, 2017; Zourbanos, Hatzigeorgiadis, Papaioannou, Tzioumakis, Krommidas, Hatzigeorgiadis, 2015). Estudios anteriores relacionan de manera positiva el clima motivacional *empowering* con la diversión (Appleton y Duda, 2016; Torregrosa, Viladrich, Ramis, Azócar, Latinjak y Cruz, 2011) y el clima *empowering* o climas implicados a la tarea como un predictor positivo de la motivación autodeterminada (Barbosa-Luna, Tristán, Tomás, González, y López-Walle, 2017; Jiménez, López-Walle, Tomás, y Balaguer, 2017; Kolayış, Sarı, y Çelik, 2017).

Otro elemento que influye de manera significativa en el rendimiento del deportista es la motivación, ya que es un elemento clave para lograr el compromiso y la adherencia al deporte (León, Boix, Serrano, y Paredes, 2017). La motivación es definida como un cúmulo de factores los cuales juegan un papel fundamental en la evocación, regulación y mantenimiento del comportamiento humano. Por lo tanto, la motivación es un elemento esencial dentro del desarrollo y el aprendizaje, ya que es responsable de definir el comportamiento y mantener la dirección y firmeza de éste hasta alcanzar el objetivo planteado (Paic, Kajos, Meszler, y Prisztóka, 2017). Dado esto, es importante seguir incrementando el conocimiento respecto a la motivación, ya que el tener deportistas altamente motivados nos facilita el compromiso, persistencia, cohesión grupal, flow y la implicación de éste para con su entrenamiento (Hodge, 2016), dando así un mejor rendimiento y por lo tanto mejorando el resultado obtenido en la competencia. Para fines de este proyecto, la motivación será conceptualizada bajo los criterios establecidos en la Teoría de la Autodeterminación (*Self-determination Theory*, SDT, Deci y Ryan, 1985, 2000, 2017).

Debido a los múltiples beneficios y al bienestar que una motivación óptima concede es importante incrementar el conocimiento con respecto a la motivación y las variables que le rodean ya que no solamente es necesario indagar en lo que “estar motivado” significa, sino que es importante establecer qué factores, tanto externos como internos, favorecen o dificultan el desarrollo óptimo de la motivación, como por ejemplo los climas motivacionales, y los consecuentes de esta, como la diversión.

Se ha sugerido que el disfrute o diversión es un criterio clave a tomar en cuenta para la comprensión y explicación de la motivación, tomando en cuenta el disfrute como una emoción positiva que puede ser homeostática, resultante de saciar las necesidades biológicas, u orientado al crecimiento, lo que implica una dimensión cognitiva centrada en la percepción de aplicar con éxito las habilidades propias para enfrentar los desafíos ambientales (Kimiecik y Harris, 1998) Por lo tanto, el conocimiento del estado de diversión o disfrute del deportista generado por la práctica de su deporte, así como de las posibles causas que originan este estado resulta de interés (Valero, Conde, Delgado, y Conde, 2004). De ahí la importancia de estudiar cómo se interrelacionan estas dos variables entre sí, ya que al determinar esto se pueden construir estrategias que impacten de una forma positiva sobre el rendimiento y bienestar del deportista. Estudios anteriores han demostrado que la motivación autónoma y la diversión presentan una fuerte correlación positiva (García, Sánchez, Leo, Sánchez, y Amado, 2012; Gråstén y Watt, 2017), y la no-motivación presenta una correlación negativa con la diversión (Baena-Extremera, Gómez-López, Granero-Gallegos, y Martínez-Molina, 2016) mientras que la motivación controlada no presenta relación (Carratalá, Guzmán, Carratalá, y García, 2004)

Debido a lo mencionado anteriormente se plantearon diferentes objetivos, en primer lugar, describir cómo se comportan las variables de clima *empowering* y *disempowering*, motivación autónoma, motivación controlada y diversión dentro de los jugadores de voleibol elite. En segundo lugar, se buscó identificar qué diferencias existen en el comportamiento de estas variables psicológicas (clima *empowering* y *disempowering*, motivación autónoma, motivación controlada y diversión) en relación con la variable de rendimiento deportivo; y por último, se realizaron correlaciones entre las propias variables psicológicas para posteriormente realizar análisis de modelos de mediación de los climas

motivacionales (empowering y disempowering) entre las formas de motivación (autónomas y controladas) y la diversión.

Marco teórico

En este apartado se explican los sustentos teóricos de este trabajo, se hablará primeramente de la teoría de la motivación vista desde los contratos establecidos por la Teoría de la autodeterminación y la Teoría de las metas de logro para posteriormente unirlos y así establecer los climas motivacionales, más específicamente los climas *empowering* y *disempowering*. Posteriormente se hablará sobre el Bienestar, específicamente la diversión y el rendimiento deportivo.

Teoría de la motivación humana

La motivación es un elemento clave para lograr el compromiso y la adherencia al deporte ya que guía y determina el comportamiento y las acciones del sujeto, siendo por tanto un mecanismo psicológico que gobierna la dirección, intensidad y persistencia de la conducta (Moreno Murcia, Cervelló Gimeno, y González-Cutre, Col, 2007). La motivación juega un papel fundamental en la conducta humana y por esto ha sido un foco de atención dentro del estudio de la psicología, en las últimas tres décadas se han ido perfilando múltiples teorías tratando de explicar este fenómeno, sin embargo una de las teorías que cuenta actualmente con uno de los constructos teóricos más coherentes y sólidos para explicar la motivación humana, y más concretamente, la motivación hacia las actividades físicas y deportivas, es la Teoría de la Autodeterminación (*Self-determination Theory SDT*, Deci y Ryan, 1985, 2000, 2017), la cual según Hodge (2016) desde 1985 ha sido tema de discusión y estudio en más de 300 artículos. La SDT se concibe como una macro-teoría de la motivación humana donde su objetivo principal consiste en lograr la comprensión del comportamiento humano, creando una intelección que pueda ser generalizable a todos los contextos en que un sujeto se desenvuelve, haciéndola de esta forma extrapolable a distintas culturas y situaciones.

Los seres humanos pueden ser proactivos y comprometidos o, alternativamente, pasivos e inconsistentes dependiendo del contexto en el que se desarrollen, la investigación guiada por la teoría de la autodeterminación se ha ido focalizando en determinar qué contextos facilitan o dificultan el proceso natural de la automotivación y el desarrollo psicológico saludable (Ryan y Deci, 2000). La macro Teoría de la Autodeterminación asume que las

personas son organismos activos, los cuales buscan el crecimiento psicológico y el desarrollo personal, esforzándose por sobreponerse a los desafíos propuestos e integrar sus experiencias de forma coherente con su voluntad (Moreno y Martinez, 2006), para explicar estos fenómenos la SDT cuenta con seis diferentes subteorías, para efectos de esta tesis, solo describiremos una: la Teoría de integración orgánica (*Organismic Integration Theory*, OIT).

Otra teoría ampliamente estudiada es la teoría de las metas de logro (AGT, *Achievement Goal Theory*; Ames, 1992; Nicholls, 1989), ésta postula que los objetivos que posee una persona son determinantes a la hora de iniciar, mantener o abandonar una determinada conducta y que las variaciones en el ambiente social son vitales para la implicación en la tarea y al objetivo. La AGT afirma que el ambiente social puede influir positivamente o negativamente en la implicación a la tarea y en el tipo de motivación de un deportista, por esto el clima motivacional que genera el entrenador es una pieza fundamental cuando se habla del bienestar y el desarrollo de la motivación en deportistas. De este modo, Castillo, Duda, Álvarez, Mercé, y Balaguera (2011) en el ámbito deportivo, se conceptualizan y operativizan dos vertientes de climas motivacionales:

- Clima de implicación en la tarea, éste se da cuando el entrenador enfatiza y premia el esfuerzo y la mejora personal, acepta el error como parte del proceso de aprendizaje, además contribuye a que todos los jugadores sientan que su rol es fundamental para el buen funcionamiento del equipo y promueve la cooperación entre los mismos deportistas.
- Clima de implicación en el ego, éste se da cuando el entrenador proporciona mayor o menor atención a los jugadores basándose en el nivel de capacidad y/o talento de éstos, castiga el error y promueve la rivalidad entre los jugadores del mismo equipo y cuando un deportista comete un error reacciona de forma correctiva aplicando una sanción.

Cabe recalcar que, aunque dentro del deporte comúnmente se recomienda promover el clima de implicación a la tarea, el que se tenga climas de implicación al ego no es siempre un problema ya que si el deportista es capaz y confiado esto le puede traer beneficios (Duda et al., 2018).

Integración de las 2 Teorías (SDT y AGT)

Ambas teorías SDT y AGT plantean que el ambiente social o el clima motivacional creado por otras personas significativas en el medio afectan directamente la motivación que el individuo expresa, en el caso específico del deporte, se manifiesta como la influencia que tiene el clima motivacional que genera el entrenador ante el tipo de motivación que el deportista desarrolla (Castillo, López-Walle, Tomás y Balaguer, 2017), definiendo el clima motivacional como el ambiente psicológico que el entrenador crea mediante sus acciones, palabras, retroalimentaciones, evaluaciones e interacciones con los deportistas, además de cómo estructura el ambiente en el entrenamiento y las competiciones (Appleton y Duda, 2016).

Las teorías antes mencionadas (SDT y AGT) son el soporte de la nueva conceptualización de climas motivacionales *empowering* y *disempowering* desarrollado por Duda (2013) y Duda y sus colegas (Duda et al., 2018). A lo largo de la última década estos investigadores han ido avanzado en el conocimiento de las características que ha de tener un clima motivacional para promover el funcionamiento óptimo o la alienación de los deportistas.

El comportamiento de los entrenadores, su acciones y conductas afectan directamente las emociones y pensamiento de los deportistas, por lo tanto, el “como” el entrenador da el entrenamiento puede afectar positivamente o negativamente la motivación y la adherencia al deporte de los atletas (Duda et al., 2018). Para que el comportamiento del entrenador tenga un impacto positivo sobre la motivación de sus deportistas es importante considerar las propias características de este para así discrimen cuales favorecen que tipo de clima motivacional y el “como” estos climas afectan al deportista, de igual manera, determinar que estrategias podemos seguir como psicólogos del deporte para optimizar estos procesos (Duda et al., 2018)

Bajo los conceptos específicos de la SDT se plantean 3 necesidades básicas psicológicas (NPB), las cuales es necesario satisfacer para llegar a un bienestar psicológico y a la motivación autodeterminada (la cual se postula como la más eficiente dentro del ámbito del deporte), estas necesidades son; La necesidad de ser competente (hace referencia a la necesidad de producir los resultados deseados y de experimentar maestría y eficacia), la

necesidad de relacionarse (hace referencia a la necesidad de sentirse capaz de interactuar con los demás de manera segura y conectada en el contexto social) y la necesidad de autonomía (esta involucra aspectos volitivos y la organización del comportamiento en actividades concordantes con el sentido integrado del sí-mismo, es la necesidad de sentirse el origen y regulador de la propia conducta)(Gómez, Hernández, Martínez, y Gámez, 2014; Méndez-Giménez, Fernández-Rio, y Cecchini, 2013). Es fundamental que el entrenador busque satisfacer estas necesidades en sus deportistas, ya que de no hacerlo existe una gran probabilidad de que estos desarrollen una amotivación y por lo tanto dejen el deporte. A partir de aquí se postulan 3 dimensiones del clima motivacional (Duda et al., 2018);

- Apoyo a la autonomía; el entrenador involucra a los deportistas en la toma de decisiones, dándoles opciones de ejecución o formas de entrenamiento, además buscan el desarrollo de la motivación intrínseca. Los entrenadores con esta orientación escuchan a sus deportistas y se muestran razonables y comprensibles hacia las solicitudes y peticiones de estos
- Estilo Controlador; El entrenador dicta y ordena lo que pasa en el entrenamiento y los deseos o peticiones de sus deportistas pasan a segundo término. Cuando el deportista cumple con los deseos del entrenador existe una recompensa, sin embargo, cuando este no lo hace, se le castiga. El entrenador suele buscar formas de motivación extrínsecas.
- Apoyo social; el entrenador se preocupa por sus deportistas, tomando en cuenta no solo el rendimiento, sino también su bienestar, procurándolos no solo como deportistas si no también como personas. El entrenador que manifiesta esta dimensión respeta a todos sus deportistas sin demandar el mismo respeto a cambio, ya que el entrenador valora el respeto como algo que se debe ganar a raíz de cómo trata a sus deportistas.

Climas motivacionales Empowering y Disempowering

Los climas motivacionales Empowering y Disempowering nace de la unión de 2 teorías, la SDT y la AGT, y aunque estos son constructo en formación explican en gran medida como un factor ambiental (el comportamiento del entrenador) puede afectar a él tipo de motivación que expresa un individuo, así como su bienestar psicológico.

Este modelo propone que el clima motivacional que se crea en los contextos deportivos es jerárquico y multidimensional y que existen dimensiones que se engloban en el clima *empowering* (clima de implicación en la tarea, estilo de apoyo a la autonomía, apoyo social), que potencian el desarrollo positivo de los deportistas orientándolo a una motivación más autodeterminada y cumpliendo sus 3 necesidades psicológicas básicas (NPB); mientras que hay otras, situadas a la base del clima *disempowering* (clima de implicación en el ego y estilo controlador) que lo dificultan, incitándolos a tomar motivaciones más controladas y frustrando sus 3 NPB.

Cuando un entrenador está desarrollando el clima empowering es porque durante sus entrenamientos o la competencia, éste pone énfasis en el esfuerzo, dominio y / o mejoras individuales, aceptando el error como un proceso natural del aprendizaje, además de que a raíz de este clima se afectara la forma en que el deportista evalúa su propia competencia, favoreciendo la incorporación de la orientación a la tarea y desarrollando la motivación más autodeterminada. Por otro lado, en el clima disempowering el entrenador premia a aquellos deportistas que tienen mayor habilidad o que ganaron la competición sin importar el esfuerzo puesto o los medios utilizados, el deportista debe de “ser el mejor” comparándose con aquellos a su alrededor, además el entrenador castiga el error y no valora las mejoras personales, con este clima se favorece la implicación al ego y las conductas motivadas de forma controlada (Appleton et al., 2016).

El clima empowering se caracteriza por una alta implicación en la tarea, un apoyo a la autonomía y un alto apoyo social. Cuando hablamos de una alta implicación a la tarea, hacemos referencia a cuando el entrenador busca que el deportista obtenga un aprendizaje y una maestría en la tarea, se centra y premia el esfuerzo del deportista poniendo este por encima de medallas o puntuaciones y busca que todos se sientan parte importante del

equipo y cooperen entre sí para lograr sus metas (Zourbanos, Haznadar, Papaioannou, Tzioumakis, Krommidas y Hatzigeorgiadis 2015)

Como parte del clima empowering también se encuentra el apoyo a la autonomía, en este el entrenador funge como un apoyo, es flexible, busca motivar a través del interés y da pie a que el deportista tome sus propias decisiones y sea una parte activa en el proceso de planificación. Por último, para lograr un clima motivacional empowering es necesario tener un alto apoyo social, para esto el entrenador debe buscar crear una atmósfera de comprensión y confianza dentro de su equipo de trabajo. Los climas empowering se relacionan positivamente con el bienestar, la continuación de la práctica deportiva, la motivación intrínseca y el disfrute.

Por otro lado, en clima disempowering el entrenador se centra en los premios o habilidades de los deportistas fomentando la rivalidad entre los mismos miembros del equipo. Los atletas perciben que los errores son castigados y que se les esquematiza basándose en los niveles de habilidad y destreza (Appleton y Duda, 2016).

El clima disempowering se caracteriza por una elevada implicación en el ego y un alto control de los deportistas. El primero hace referencia a la comparación social, el entrenador crea una rivalidad entre los deportistas del propio equipo poniéndolos en situaciones de competencia constantemente y premiando a aquellos que ganan sin importar el esfuerzo puesto o los medios usados para lograrlo. El control de los deportistas implica el uso de la presión como medio motivacional, el uso de técnicas correctivas y el estricto control en la toma de decisiones (Smith, Quested, Appleton y Duda 2016). Este clima motivacional se relaciona con el malestar, el burnout y la a-motivación

Con base a la conceptualización de los climas motivacionales de Duda (2013), y a los consecuentes teóricos y empíricos existentes bajo las dos macros teorías (SDT y AGT), se establece un modelo (Duda et al, 2018) en el cual se evidencia la relación entre los climas motivacionales, las perspectivas, las necesidades psicológicas, la motivación y los patrones adaptativos o adaptativos.

Como se muestra en la figura 1 este modelo muestra diferentes predicciones con respecto a qué condiciones se deben de dar para que sea más probable desarrollar un funcionamiento óptimo y un bienestar, el cual conlleva la satisfacción de las 3 NPB y una

motivación autodeterminada. Según este modelo, el clima empowering compuesto por un clima de implicación a la tarea, apoyo a la autonomía y apoyo social, debería de desarrollar la motivación autónoma, el bienestar y el funcionamiento óptimo, mientras que el clima disempowering compuesto por un clima de implicación al ego y un estilo controlador, debería evidenciar un malestar, la motivación controlada o la amotivación y un funcionamiento comprometido.

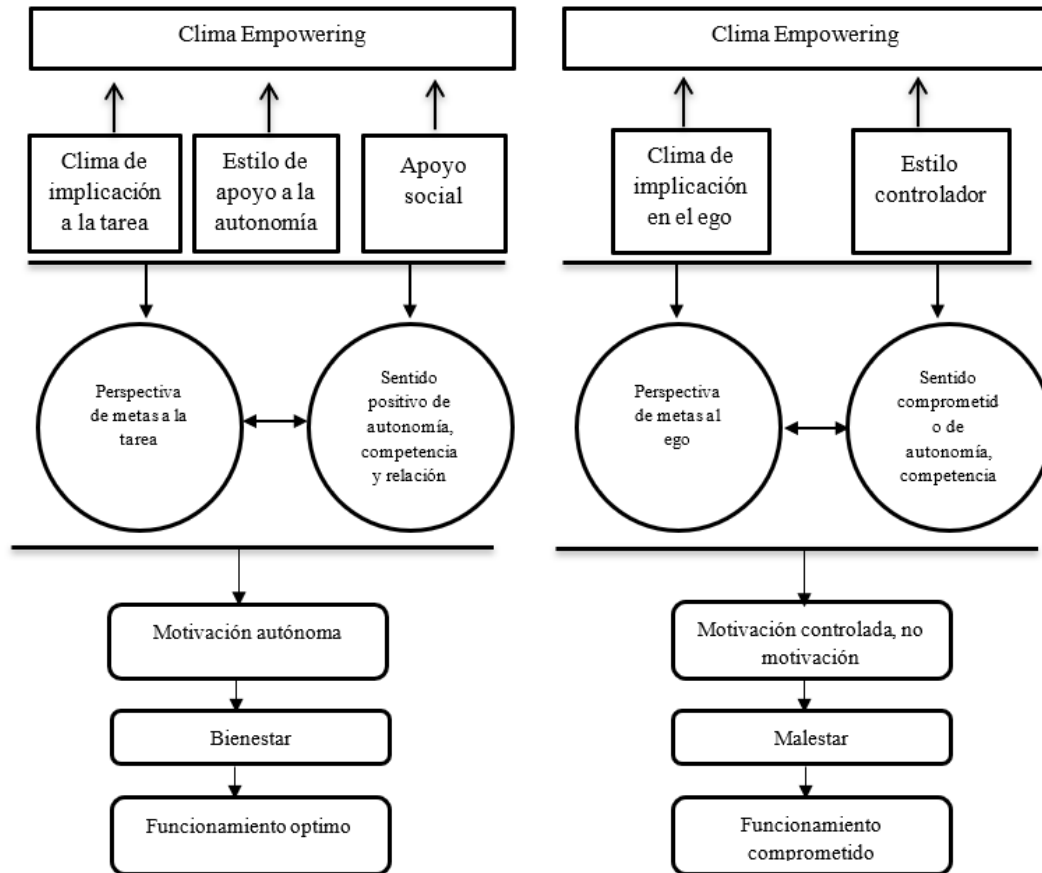


Figura 1
Características del Clima empowering y Disempowering (Duda, Appleton, Stebbing y Balaguera, 2018)

Con base al modelo anterior, a continuación, describiremos las variables que de esta tesis competen, la motivación y los indicadores de bienestar y malestar, tales como la diversión y el aburrimiento.

Motivación desde la perspectiva OIT

Como se ha mencionado antes, la SDT es una macro teoría compuesta por 6 mini teorías, cada una de estas mini teorías se desarrolló para explicar una faceta de la motivación o el funcionamiento de la personalidad, estas son;

1. Teoría de la evaluación cognitiva (*Cognitive Evaluation Theory*, CET)
2. Teoría de la Integración Organísmica (*Organismic Integration Theory*, OIT)
3. Teoría de las Orientaciones de la Causalidad (*Causality Orientations Theory*, COT)
4. Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas (*Basic Psychological Needs Theory*, BPNT)
5. Teoría de contenido de metas (*Goal Contents Theory*, GCT)
6. La Teoría de la Motivación de las Relaciones (*Relationships Motivation Theory*, RMT)

Sin embargo, para fines de esta tesis sólo nos adentraremos en una mini teoría, la OIT de la cual hablaremos a continuación.

La Teoría de integración orgánica conceptualiza a la motivación como un continuo caracterizada por diferentes niveles de autodeterminación, considerando la autodeterminación como la principal causa o motivo por el cual una persona realiza una determinada acción, y que está relacionada con la elección y la toma de decisiones de cada uno de los diferentes aspectos que se presentan a lo largo de la vida del individuo independientemente de interferencias o influencias externas. La conducta autodeterminada es autónoma, autorregulada, basada en el desarrollo psicológico y en la autorrealización. Considerando esto, se exhiben diferentes tipos de motivación (Ver Tabla 1), de mayor a menor autodeterminación, se encuentra la motivación intrínseca, la motivación extrínseca y la desmotivación (Wehmeyer, Kelchner, y Richards, 1996). Cada uno de estos tipos de motivación cuenta con un tipo de regulación específico, así como un locus de causalidad.

Las conductas que son originadas por la motivación autodeterminada presentan un locus de causalidad percibido como interno y son aquellas con la autodeterminación más alta, mientras que cuando se habla de la motivación externa, se hace referencia a conductas

seguida por refuerzos tangibles contingentes a la conducta, tales como recompensas monetarias, premios, obligaciones impuestas, etc., por lo que el locus de causalidad pasa de interno a externo. En la amotivación la autodeterminación está ausente y no existen razones ni extrínsecas ni intrínsecas que sustenten su relación con la conducta (Balaguer, Castillo, y Duda, 2007)

Como se mencionó anteriormente, la SDT conceptualiza la motivación a lo largo de un continuo de autodeterminación, donde en el nivel más alto se encuentra la motivación intrínseca, en el nivel más bajo la desmotivación y en el nivel medio la motivación extrínseca, sin embargo esta última se divide en 4 las cuales varían según el grado de autonomía, estas son de mayor a menor autonomía: regulación integrada, regulación identificada, regulación externa y regulación introyectada (Balaguer et al., 2007).

A continuación, se explica con mayor detalle los tipos de motivación (Guérin y Fortier, 2013; Balaguer et al., 2007) así mismo en la tabla 1 se pueden observar de forma sintetizada.

Motivación intrínseca (MI).

Los sujetos intrínsecamente motivados presentan una orientación autónoma (interna) e interpretan los eventos de modo informativo, el comportamiento es autodeterminado y emana de un sentido integrado del sí-mismo utilizando la información para hacer elecciones y autorregularse hacia metas escogidas, esto implica realizar actividades por el placer derivado de su ejecución, no siendo necesarias recompensas externas o control ambiental para llevarlas a cabo y exhibiendo la tendencia humana hacia el aprendizaje, la creatividad y la exploración, cuestión esencial para el desarrollo cognitivo y social. Hay una consistencia entre los comportamientos, pensamientos, sentimientos y necesidades.

Motivación Extrínseca (ME).

La ME concierne a comportamientos efectuados sólo como un medio para arribar a un fin, es decir que la orientación es controlada (externa) y se basa en una preocupación e interés por imposiciones del ambiente. Los eventos se realizan por presión y no con un sentido de elección propia. El aspecto de control se enfatiza si se da importancia a la exigencia de asumir un modo específico de pensar, de sentir o de comportarse, que deriva en un *locus*

externo de causalidad percibida, para esto se ven implicadas las necesidades de competencia y de vinculación, pero no la de autonomía.

A medida que dejamos atrás la niñez nos vemos obligado a adquirir responsabilidades y obligaciones debido a la presión social y a el rol que jugamos dentro de la sociedad por lo que la libertad de estar intrínsecamente motivado se vuelve cada vez más difícil de lograr y nos vemos envueltos en situaciones donde realizamos actividades que no nos resultan interesantes. A diferencia de los comportamientos intrínsecamente motivados, en la ME las prácticas se vuelven sólo un medio para acceder a determinado fin, por ejemplo, un trabajo con el fin de tener estabilidad económica o practicar un deporte con el fin de mantener una beca escolar. Sin embargo, la ME se puede presentar de diferentes formas dependiendo de los factores sociales que promueven o amenazan la internalización e integración de la regulación de esos comportamientos, entendiendo como internalización un proceso central de la socialización en la niñez, que continúa a lo largo de toda la vida e implica asimilar una regulación externa de modo que, gradualmente, el sentido de sí-mismo llegue a constituirse. A lo largo de un continuo de internalización se distinguen cuatro tipos de regulación de la ME los cuales son, de menor a mayor internalización: Regulación Externa, Regulación Introyectada, Regulación Identificada y Regulación Integrada. Mientras más internalizada esté la ME, más autónomo será el sujeto al realizar estas actividades.

Regulación Externa.

En esta regulación los comportamientos son puestos en práctica para evitar castigos u obtener recompensas, es decir, los comportamientos son impuestos por otros y se realizan para satisfacer tales demandas externas. Los individuos vivencian sus acciones como controladas, por lo que perciben un locus de causalidad externo; Un ejemplo de esto podría ser el de un deportista que realiza la preparación física sin hacer trampa porque el entrenador lo está observando y el deportista es consciente que al hacerlo mal recibirá un castigo por parte del entrenador, pero si el entrenador no está, el deportista deja de hacer correctamente la preparación física.

Regulación Introyectada.

La Regulación Introyectada comprende internalizar una regulación externa sin aceptarla como propia, es decir, conductas que están empezando a internalizarse sin llegar a ser autónomas. Los premios y castigos continúan existiendo, pero son internos, estando representados por la evitación de la culpa, de la ansiedad y/o el aumento de la autoestima. Los deportistas entrenan por autocontrol, orientación al ego, premios internos y/o castigos, por ejemplo; un deportista que asiste a los entrenamientos ya que de lo contrario se sentiría culpable por su falta de responsabilidad.

Regulación Identificada.

La identificación se refiere al proceso de reconocer el valor de una actividad y, así, aceptar la regulación externa como propia, es decir, la persona elige las actividades que realiza aunque aquellas siguen derivando de motivos externos. Los deportistas participan por la importancia personal, elección y valoración de la actividad, por ejemplo; el deportista que todos los días realiza sus entrenamientos correctamente porque reconoce la importancia de estos para obtener el resultado deseado en la competencia.

Regulación Integrada.

La Regulación Integrada representa la forma más autodeterminada del proceso de internalización y se da cuando la motivación, las necesidades psicológicas básicas (autonomía, relación y competencia) y los valores son congruentes unos con otros, es decir, cuando se participa en congruencia y armonía consigo mismo y con otras actividades en su vida. Un ejemplo de esto sería el deportista que entrena ya que esto le ayuda a desarrollar sus diferentes capacidades físicas.

Amotivación (AM).

La AM es la forma de motivación más alejada de la conducta autodeterminada y ocurre cuando han sido frustradas las tres necesidades psicológicas básicas, cuando se exhibe esta variable de la motivación el funcionamiento del sujeto se vuelve errático y no intencionado, notándose la creencia de que los resultados son independientes del

comportamiento, además el sujeto experimentan una sensación de falta de propósitos, por lo tanto la AM tiene una orientación impersonal, cimentado un sentido de incompetencia para lidiar con los desafíos presentados. La AM es la ausencia completa de la motivación, son aquellas conductas no reguladas por los sujetos.

Dentro de la TAD, como se ha mencionado anteriormente, se esquematiza la motivación en un continuo de autodeterminación y se establece que ante mayor autodeterminación mayor bienestar psicológico. De esta forma, se puede esperar que aquel individuo que manifiesta la motivación intrínseca o las regulaciones más autodeterminadas de la motivación extrínseca, como la regulación integrada, tuviese consecuencias positivas, una de estas consecuencias es la diversión (Carratalá et al., 2004).

Tabla 1
Gradientes de la Motivación

CONDUCTA		NO AUTODETERMINADA				DETERMINADA
MOTIVACION	Amotivación	Motivación Extrínseca				Motivación intrínseca
ESTILOS REGULATORIOS	No-regulación	Regulación externa	Regulación introyectada	Regulación identificada	Regulación integrada	Intrínseca
LOCUS DE CAUSALIDAD PERCIBIDO	Impersonal	Externo	Algo externo	Algo interno	Interno	Interno
PROCESOS REGULATORIOS RELEVANTES	No intencional No evaluativo Incompetencia Falta de control	Obediencia Recompensas externas y Castigos	Autocontrol Ego Implicación Recompensas internas y Castigos	Importancia Personal Valor Consciente	Congruencias Conciencia Síntesis con el yo	Interés Gozo Satisfacción inherente

Ryan y Deci, 2000

Bienestar (Diversión)

Uno de los principales objetivos de la psicología actual es descubrir los mecanismos que promuevan la salud con el fin de mejorar la calidad de vida del individuo, y uno de los principales indicadores del funcionamiento óptimo es el bienestar psicológico, el cual busca el desarrollo de las capacidades y el crecimiento personal, sin embargo, este concepto se presenta como un constructo multifacético y dinámico que incluye componentes subjetivos, sociales y psicológicos. El bienestar psicológico se percibe como un estado agradable, relacionado con el equilibrio de nuestro organismo, el manejo de las emociones y el dominio de nuestro entorno, dado esto, es de suponer que aquellos procesos que nos ayudan a comprender la relación que se establece entre el individuo y su medio, tales como los procesos motivacionales y emocionales, estén fuertemente ligados al bienestar psicológico (Núñez, León, González, y Martín-Albo, 2011)

El bienestar psicológico ha sido estudiado por los científicos desde 2 perspectivas claramente diferenciadas; la hedónico o bienestar subjetivo el cual busca la maximización del placer, la presencia de la felicidad, la satisfacción con la vida y la minimización del dolor. La segunda denominada eudaimónico o bienestar psicológico, esta plantea que el bienestar viene determinado por la realización de actividades que facilitan la autorrealización, es decir que el individuo busca una vida virtuosa o de excelencia. (González-Villalobos y Marrero, 2017).

El bienestar psicológico tiene su origen en la ‘psicología positiva’, siendo esta el área que integra la perspectiva positiva y los aspectos optimistas de la salud, tales como los conceptos asociados a la felicidad y la diversión (Liberal, Escudero, Cantallops, y Ponseti, 2014).

La diversión o disfrute es uno de los factores psicológicos más importantes cuando se habla de las causas que hacen que un deportista se involucre y se mantenga en su actividad y la ausencia de esta es una de las razones por las que se da el abandono de la práctica deportiva (Sánchez, Yagüe, y Molinero, 2012). Pero ¿cómo definimos la diversión?, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de disfrute?, algunos autores lo definen como "Una respuesta afectiva positiva a la experiencia deportiva que refleja sentimientos generalizados como placer, gusto y diversión" (Carraro, Young, y Robazza, 2008, p.912)

otros autores definen el disfrute como una emoción positiva que puede ser homeostático resultante de saciar las necesidades biológicas, u orientado al crecimiento que implica una dimensión cognitiva centrada en la percepción de aplicar con éxito las habilidades propias para enfrentar los desafíos ambientales (Kimiecik y Harris, 1998).

Rendimiento Deportivo

Otra de las variables trabajadas en este estudio es el rendimiento deportivo, el cual es el objetivo principal de cualquier entrenamiento de alta competición. El entrenamiento deportivo es la forma fundamental de preparación del deportista, este se basa en ejercicios sistemáticos los cuales representan en esencia, un proceso organizado pedagógicamente con el objetivo de dirigir al deportista a el perfeccionamiento deportivo, es decir, el entrenamiento deportivo se centra en la preparación física, técnico-táctica, intelectual, psíquica y moral del deportista mediante ejercicios físicos que tienen como objetivo la mejora planificada y selectiva de la capacidad de rendimiento corporal (Matveev, 1985). De esta forma el trabajo psicológico deberá insertarse dentro de la planificación general del entrenamiento, procurando aprovechar al máximo, los diferentes recursos disponibles con el propósito final de mejorar las posibilidades de rendimiento de los deportistas (Nieto y Olmedilla, 2001)

Las habilidades psicológicas del entrenador contribuyen a mejorar los recursos técnicos, físicos y tácticos de los deportistas, así mismo las habilidades psicológicas del propio deportista marcan la diferencia entre aquellos que tienen una excelencia deportiva y aquellos que obtienen la medalla (Eraña, 2004). Como ya se ha mencionado anteriormente, los trabajos realizados en psicología del deporte nos indican que los climas motivacionales creados por el entrenador es un determinante fundamental del tipo de motivación que el deportista exprese, de su bienestar y diversión, así como de la calidad de su participación en el deporte, es decir, su rendimiento deportivo (Duda et al., 2018, Deci y Ryan, 1985, 2000, 2017).

En la literatura especializada se carece de estudios con variables objetivas de rendimiento, con lo cual se trabaja en esta investigación. La variable utilizada es el alcance máximo del salto vertical, lo cual es considerado por muchos entrenadores como una capacidad

esencial para deportes como el fútbol americano, voleibol, básquetbol y ciertas especialidades del atletismo. La altura del salto vertical frecuentemente se utiliza para determinar la mejora del rendimiento como respuesta del entrenamiento físico (Hutchison y Stone, 2009).

Hablando específicamente del voleibol, la capacidad de salto vertical se considera como un factor crítico para el éxito, ya que esta capacidad influye durante el salto de servicio, bloqueo y remate, golpes básicos y fundamentales en el deporte. Un jugador debe tener la capacidad de alcanzar no solo, una altura máxima de salto, si no también, alcanzarla de forma eficaz (Becerra, 2013).

La fuerza, la velocidad y la potencia en el tren inferior son factores esenciales para el dominio de acciones como el remate y bloqueo, los cuales, en la mayoría de las ocasiones son determinantes para la obtención de los puntos a ganar. Un partido de voleibol puede durar cinco sets, los cuales se desarrollan en un tiempo aproximado de 60 a 90 minutos. Un jugador de voleibol realiza entre 250 a 300 acciones dominadas por el poder explosivo de músculos flexores y extensores de pierna, de los cuales aproximadamente el 50-60% se refiere a saltos (Becerra, 2013).

Evidencia Empírica

Según la SDT la motivación intrínseca es aquella con mayor autodeterminación y se caracteriza por la búsqueda del disfrute durante la práctica. Por lo tanto, como resultante de la manifestación de esta y de las regulaciones más autodeterminadas de la motivación extrínseca, el disfrute es un componente que emerge y que ayuda a la adherencia a la actividad, crea un compromiso hacia la práctica, desarrollar una actitud positiva y ayuda a mejorar las interacciones sociales intragrupo (Arias-Estero, Alonso, y Yuste, 2012). En este sentido, se concluye que los perfiles motivacionales más autodeterminados se relacionan con un mayor disfrute en el ejercicio y por lo tanto un mayor bienestar psicológico (Moreno-Murcia, Cervelló, Huéscar, y Belén, 2016).

Un estudio realizado por Balaguer, Castillo y Duda (2008) con una población de 301 deportistas (171 hombres y 130 mujeres; M edad = 24.1, DT = 4.7) que participaban en diferentes deportes, confirmó la relación entre la motivación intrínseca y el bienestar

psicológico, encontrando que, a mayor motivación autodeterminada, los deportistas se valoran más a ellos mismos y perciben mayor satisfacción con la vida.

De igual forma, un estudio realizado por Alvarez, Balaguer, Castillo, y Duda (2009) con una muestra de 370 jóvenes jugadores de fútbol masculino apoya la mediación total de la satisfacción de la necesidad psicológicas básicas en la relación entre el apoyo a la autonomía y la motivación autodeterminada, y la mediación parcial para la motivación autodeterminada en los vínculos entre la satisfacción de la necesidad psicológica y el disfrute.

Así mismo un artículo publicado por Appleton y Duda en el 2016 donde evaluaron a 406 atletas (274 hombres y 132 mujeres) de entre 13 y 53 años arroja evidencia que confirma la relación positiva entre el clima motivacional empowering, la motivación autodeterminada, el funcionamiento psicológico óptimo y la diversión. En este estudio se demuestra que “los intentos de promover la salud de los atletas y la calidad de su participación en el deporte pueden beneficiarse al capacitar a los entrenadores sobre cómo crear un clima motivacional que esté dominado por comportamientos y lenguaje empowering, así como estrategias de disempowering bajas” (Appleton y Duda, 2016, p.68).

Cabe resaltar que en este estudio se usa una variable de rendimiento objetiva, y en la actualidad en la literatura especializada se observa una escases de artículos donde se relacionen estas variables psicológicas (climas empowering y disempowering, motivación controlada y autodeterminada y diversión) con indicadores de rendimiento objetivas (Gutiérrez, 2018). Sin embargo hay estudios como por ejemplo, el realizado por Tsigilis (2005) en donde se examina la influencia de diferentes aspectos de la motivación intrínseca en los niveles de rendimiento deportivo en una prueba de campo de resistencia. Sin embargo, en este estudio solo se sustenta el papel predictivo de la competencia percibida hacia el rendimiento objetivo.

Por otra parte los resultados presentados por un estudio por Gillet, Berjot, y Gobancé (2009) apoya lo dicho en la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1985) revelando que la motivación autodeterminada tiene un impacto positivo en el rendimiento deportivo.

.

Metodología

En este apartado se describirán los métodos utilizados para el desarrollo del presente estudio, el cual es de tipo No experimental transversal con un alcance descriptivo, correlacional-causal. Se cocinera No experimental y transversal ya que el estudio se efectúa sin la manipulación intencional de las variables y sólo se observan los diferentes fenómenos en un único momento (una sola toma de datos) y en su propio ambiente.

El estudio tiene un alcance descriptivo ya que se analiza la cantidad de incidencia de las diferentes variables en los deportistas, además es Correlacional por que analiza la relación o grado de asociación entre variables, ya que se pretende conocer el nivel de predicción entre las mismas.

Las variables utilizadas fueron; clima *empowering* y *disempowering*, motivación autónoma y controlada, diversión y rendimiento deportivo.

Descripción de la muestra

La población consta de 71 hombres jugadores de voleibol de alto rendimiento, con edades comprendidas entre 14 y 18 años ($M = 16.5$, $DT = 0.96$), pertenecientes a 6 países diferentes (México = 12, Puerto Rico = 12, República Dominicana = 11, Nicaragua = 12, Jamaica = 12 y Perú = 12), participantes en PanAmCup Boys Youth U 19 llevada a cabo en Monterrey, Nuevo León, México llevada a cabo del 16 al 26 de Marzo del 2017. Los deportistas tenían un promedio de 4 años practicando y compitiendo dentro del deporte, además entrenaban en promedio 4 días a la semana ($DT = 1.70$), cada sesión diaria en promedio de 3.25 horas ($DT = 1.44$). En la Tabla 2 se puede observar los rangos de edades, los años durante los cuales han competido en el deporte (años compitiendo), los días a la semana de entrenamiento (días de entrenamiento) y la duración de cada sesión de entrenamiento (horas por sesión) categorizado por los diferentes países.

Tabla 2.
Estadísticos descriptivos por País

PAÍS	Edad				Años Compitiendo				Días de entrenamiento				Horas por sesión			
	M	D.T.	Min	Max	M	D.T.	Min	Max	M	D.T.	Min	Max	M	D.T.	Min	Max
PERÚ	14	1	14	18	3	2	1	6	5	1	3	5	3	1	2	4
JAMAICA	17	1	15	18	4	1	2	6	1	0	1	2	6	1	2	6
MÉXICO	17	1	16	18	5	2	1	8	5	1	3	6	3	1	2	4
PUERTO RICO	16	1	15	18	6	3	1	12	5	1	3	7	2	0	2	3
REPÚBLICA DOMINICANA	17	1	15	18	3	2	1	6	4	1	3	6	3	1	2	4
NICARAGUA	17	1	15	18	2	1	1	5	6	1	5	7	3	1	2	6

Instrumentos utilizados

Se utilizó un cuestionario compuesto por una sección de datos generales: Iniciales del nombre, fecha de nacimiento, país que representan, número de jersey, edad, categoría, años compitiendo en el deporte, días a la semana entrenadas en promedio, horas en promedio entrenadas en cada sección, años con el entrenador actual; y tres instrumentos para medir las variables psicológicas utilizadas en este estudio, los cuestionarios fueron:

Para medir los climas motivacionales empowering y disempowering se utilizó el cuestionario *Clima Motivacional Empowering y Disempowering (Empowering and Disempowering Motivational Climate Questionnaire-Coach, EDMCQ-C* de Appleton, Ntoumanis, Quested, Viladrich y Duda, 2016, el cual cuenta con 32 ítem divididos en cinco subescalas de primer orden, las cuales son: Clima a la tarea formado por 9 ítems (e.g. “Mi entrenador anima a los jugadores a intentar/probar nuevas habilidades”), apoyo a la autonomía con 5 ítems (e.g. “Mi entrenador ofrece/otorga a los jugadores alternativas y opciones”), apoyo social formado por 3 ítems (e.g. “Mi entrenador realmente aprecia a los jugadores como personas no solo como atletas”), implicación al ego con 7 ítems (e.g. “Mi entrenador cambia a los jugadores cuando ellos han cometido un error”), entrenador controlador con 8 ítems (e.g. “Mi entrenador presta menos atención a los jugadores si ellos le disgustan/desagradan”). Las tres primeras subescalas de primer orden se promedian para generar una dimensión de segundo orden denominada clima empowering; mientras que las dos últimas subescalas generan el clima disempowering. Las respuestas se recogen en una escala tipo Likert de cinco puntos que oscila desde *Totalmente en desacuerdo* (1) hasta *Totalmente de acuerdo* (5).

Para evaluar las regulaciones motivacionales se utilizó el cuestionario *Escala de Motivación en el Deporte (Sport Motivation Scale, SMS-II*, de Pelletier, Rocchi, Vallerand, Deci y Ryan, 2013) en su versión utilizada en el contexto mexicano (Barbosa-Luna et al., 2017), éste cuestionario se compone de 18 ítems que responden a la pregunta inicial “¿Por qué participas en tu deporte?”, y están divididos en seis subescalas de primer orden, cada una con tres ítems que miden las regulaciones motivacionales situadas en el continuo de la autodeterminación, estas son: amotivación (e.g. “No lo tengo claro, en realidad no creo que este sea mi deporte”), regulación externa (e.g. “Porque la gente que

me importa se molestaría conmigo si no lo hago”), regulación introyectada (e.g. “Porque me sentiría mal si no le dedico tiempo para hacerlo”), regulación identificada (e.g. “Porque he elegido este deporte como una forma para desarrollarme a mí mismo/a”), regulación integrada (e.g. “Porque el practicar deportes refleja la esencia de quien soy”), y motivación intrínseca (e.g. “Porque es muy interesante aprender cómo puedo mejorar”). Para determinar la motivación autónoma se promediaron los valores de las subescalas de motivación intrínseca, regulación integrada y regulación identificada; para la motivación controlada se promediaron los valores de la escala de regulación introyectada, regulación externa y amotivación. Las respuestas se recogen en una escala tipo Likert de siete puntos que oscila desde *Totalmente en desacuerdo* (1) hasta *Totalmente de acuerdo* (7).

Para evaluar la diversión en los deportistas se utilizó el *Instrumento de Satisfacción en el Deporte* (*Sport Satisfaction Instrument*, SSI, de Castillo, Balaguer y Duda, 2002) conformado por 7 ítems creado este instrumento empieza con la frase introductoria “En mi deporte...” y se divide en 2 subescalas; Diversión con 5 ítems (e.g. “Normalmente me la paso bien practicando el voleibol”) y aburrimiento con 2 ítems (e.g. “Cuando practico deporte deseo que el partido termine rápidamente”). Las respuestas se recogen en una escala tipo Likert de cinco puntos que oscila desde *Completamente en desacuerdo* (1) hasta *Completamente de acuerdo* (5).

Los cuestionarios EDMCQ-C y SSI, se tradujeron del inglés al español, se revisaron por expertos y después se volvieron a traducir al inglés para comprobar su homogeneidad. Todos los cuestionarios (EDMCQ-C, SMS-II, SSI) fueron adaptados al contexto del voleibol, por ejemplo, en el SMS-II en lugar de iniciar con la frase “¿Por qué participas en tu deporte?”, se inicia con “¿Por qué participas en el voleibol?”.

Para medir la variable de rendimiento “alcance máximo” se utilizó una prueba Vertec (Figura 2), la cual mide la altura máxima de salto vertical de un atleta. Para realizar la prueba el deportista debe realizar un salto máximo con un ligero giro del brazo para alcanzar la paleta más alta posible del dispositivo. El proceso se lleva a cabo en un ambiente controlado, donde el piso este nivelado y las condiciones climáticas estables (un gimnasio cerrado). El atleta debe aproximarse hacia el área de despegue y dar un saltar tan alto como pueda tratando de aterrizar lo más cerca posible del lugar de despegue, si el

atleta aterriza muy lejos de este, el salto es considerado nulo. En la cúspide del salto, el deportista debe golpear las paletas del dispositivo Vertec para desplazarlas. Esto debe repetirse hasta que se complete 3 saltos válidos. Todas las medidas se registran y se toma a consideración la mayor de estas. Las medidas son tomadas en centímetros y la altura de salto se determina por la diferencia entre la altura del atleta estando de pie y la paleta más alta desplazada en el salto.

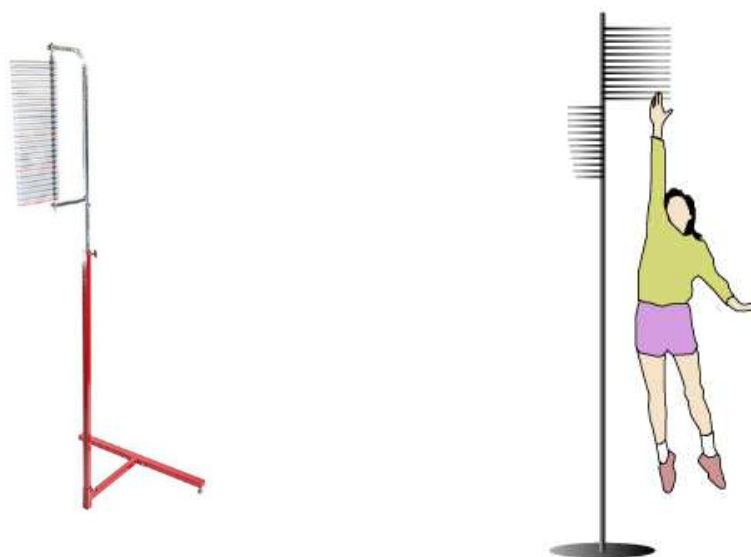


Figura 2
Prueba Vertec

Procedimiento de recolección de datos

Para realizar la recolección de datos nos dirigimos en primer lugar con el presidente de la Federación Internacional de Vóleybol, al cual se le solicitó la autorización para aplicar los cuestionarios a los deportistas en la competencia “PanAmCup Boys Youth U19”, llevada a cabo del 18 al 26 de marzo del 2017 en Monterrey, Nuevo León, México. Una vez contando con su autorización nos dirigimos con el comité organizacional de la misma competencia al cual se le pidió igualmente su autorización. Los cuestionarios en físico se entregaron a un miembro del comité, este miembro se dirigió con los entrenadores de los diferentes equipos representativos, les pidió su autorización y a aquellos que aceptaron se les capacitó para poder aplicarlos cuestionarios ya que fueron los propios entrenadores

quienes realizaron la aplicación a los deportistas. Los datos de la variable de rendimiento se tomaron del roster de cada equipo, solo se consideraron los datos de Alcance Máximo.

Análisis de los datos

A continuación, se presenta una explicación de los análisis utilizados para el cumplimiento los de los objetivos planteados.

El programa utilizado para realizar los análisis estadísticos de este trabajo fue IBM SPSS STATISTICS 24, en primer lugar, se realizó un análisis de los ítems que conforman las escalas y subescalas de los diferentes cuestionarios, esto mediante estadísticos descriptivos de tendencia central (media), dispersión (desviación típica) y distribución (asimetría y curtosis). Se continuó con el análisis de consistencia interna para cada una de las escalas y subescalas a través del coeficiente Alfa de Cronbach.

En segundo lugar, y para dar respuesta a el primer objetivo de este trabajo, se realizaron análisis descriptivos con las variables de estudio para conocer sus características. Los estadísticos empleados fueron medias, desviación típica, rango y el tamaño de la muestra.

En tercer lugar, para dar respuesta a el segundo objetivo, se realizó el análisis de Anovas de 1 factor, esto para comparar las medias de las variables psicológicas contra los grupos de rendimiento deportivo.

En cuarto lugar, se llevó a cabo un análisis de correlaciones bivariados, esto con el fin de dar respuesta a el tercer objetivo, y encontrar las correlaciones entre nuestras diferentes variables psicológicas.

Por último, se llevó a cabo un análisis de mediación mediante el macro Process para dar respuesta a nuestro cuarto objetivo

Resultados

En este apartado se presentan los resultados de los análisis estadísticos y la interpretación de estos, para iniciar se realizó un análisis de fiabilidad para confirmar la validez de los cuestionarios, posteriormente se buscó dar respuesta a el primer objetivo en el cual se plantea la descripción del comportamiento de las variables de clima empowering y disempowering, motivación autónoma, motivación controlada y diversión dentro de los jugadores de voleibol elite. Posteriormente se dio respuesta al segundo objetivo de este trabajo, concerniente a identificar qué diferencias existen en el comportamiento de estas variables psicológicas (clima empowering y disempowering, motivación autónoma, motivación controlada y diversión) en relación con la variable de rendimiento deportivo. Por último, se realizaron análisis de modelos de mediación de los climas motivacionales (empowering y disempowering), las formas de motivación (autónomas y controladas) y la diversión, esto para dar respuesta a nuestro último objetivo.

Fiabilidad

Los cuestionarios presentan estabilidad de medida mediante el Alfa de Cronbach, con valores que oscilan entre el .65 al .96, los cuales se consideran aceptables por algunos autores (Loewenthal, 1996; Hug, Delorme y Reid, 2006). En la Tabla 3 se muestran con mayor detalle.

Tabla 3
Fiabilidad de los cuestionarios utilizados

Variable	Alfa de Cronbach
Motivación	
Autónoma	.85
Controlada	.74
Climas motivacionales	
Empowering	.96
Disempowering	.91
Diversión	.65

Objetivo 1. Descripción de las Variables Psicológicas

Se obtuvieron los resultados estadísticos descriptivos de cada variable psicológica (empowering, disempowering, motivación autónoma, motivación controlada, diversión) y de rendimiento (alcance máximo), notamos que los deportistas presentan puntuaciones mayores en motivación autónoma ($M= 6.27$), clima empowering ($M=4.47$) y diversión ($M=4.75$), así mismo, tal y como se esperaba, se encontraron puntuaciones menores en motivación controlada ($M=3.36$) y clima disempowering ($M=2.37$), esto se puede observar de forma más clara en la Tabla 4.

Tabla 4

Descripción de las variables psicológicas y de rendimiento

	Media	D.T	Min	Max
Rendimiento Potencia de piernas (cm)	248.41	82.95	51	348
Motivación Controlada	3.36	1.05	1	5.67
Motivación Autónoma	6.27	0.75	3.67	7
Clima Disempowering	2.37	0.86	0.00	4.67
Clima Empowering	4.47	0.74	0.00	5
Diversión	4.75	0.38	3.33	5

En la Tabla número 5 se puede observar la descripción de las variables psicológicas y de rendimiento según el país de los participantes en este estudio, se observa que Jamaica puntúa con los niveles más bajos en motivación autónoma ($M=6.13$), motivación controlada ($M=2.51$) y rendimiento ($M=79$), mientras que, con respecto al clima empowering tiene la puntuación más alta ($M=4.67$); por otro lado, se distingue Republica Dominicana con los valores más altos en motivación autónoma ($M=6.45$) y diversión ($M=4.89$). Así mismo, Nicaragua tiene los valores más elevados en motivación controlada ($M=4.19$) y clima disempowering ($M=2.78$).

Específicamente hablando de México, el cual fue campeón en esta competencia y tiene el valor de rendimiento más elevado ($M= 321$), se observa como en la motivación autónoma ($M= 6.28$), diversión ($M=4.72$) y clima empowering ($M=4.50$) dan valores altos, mientras que en clima disempowering ($M=2.34$) y motivación controlada ($M=3.44$) los valores son medios bajos.

Tabla 5.

Descriptivos de las variables psicológicas y de rendimiento con respecto a los países

Variable	Perú		Jamaica		México		Puerto Rico		República Dominicana		Nicaragua	
	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T
Mot. Autónoma	6.18	0.89	6.13	0.66	6.28	0.75	6.29	0.93	6.45	0.49	6.34	0.79
Mot. controlada	3.72	0.70	2.51	1.18	3.44	0.67	3.26	0.73	3.03	1.22	4.19	0.99
Empowering	4.58	0.38	4.67	0.26	4.50	0.55	3.93	1.45	4.63	0.39	4.51	0.62
Disempowering	2.62	0.90	2.10	0.56	2.34	0.89	2.09	1.28	2.31	0.32	2.78	0.80
Diversión	4.64	0.39	4.67	0.38	4.72	0.37	4.78	0.41	4.91	0.22	4.78	0.48
Rendimiento-												
Potencia de piernas	299	12	79	11	321	10	250	6	258	42	285	15

Objetivo 2. Anovas

Para poder realizar el análisis estadístico de ANOVAS, se dividió la variable de rendimiento deportivo (alcance máximo) en 3 grupos (alto, medio y bajo), esto mediante una agrupación de percentiles iguales basado en los casos explorados, esta de 33.33%. Los resultados mostraron diferencias no significativas entre los 3 grupos de rendimiento en alguna de las variables, tales como, la variable de motivación autónoma ($p = .83$), diversión ($p = .36$), clima empowering ($p = .86$) y clima disempowering ($p = .26$). Por otro lado, al hablar de los grupos de rendimiento y la motivación controlada si se encontró diferencias significativas ($p = .00$) haciendo énfasis en las diferencias entre los grupos bajo – medio y bajo -alto, esto se puede observar a más detalle en la Tabla 6.

Tabla 6
Anova de grupos de rendimiento vs motivación controlada

Rendimiento		Diferencia de medias (I-J)	Error estándar	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
Bajo	Medio	-1.30*	0.25	0.00	-1.90	-0.70
	Alto	-.90*	0.27	0.00	-1.54	-0.25

Objetivo 3. Correlaciones

Antes de realizar los modelos de mediación, se realizó un análisis de correlación bivariada, en donde se pudo observar relaciones positivas y significativas entre las variables de motivación autónoma y clima empowering (.33**), diversión y clima empowering (.36**) y motivación autónoma y diversión (.59**). Así mismo se observó una correlación negativa y significativa entre la motivación controlada y diversión (-.20**), esto se puede observar con mayor detalle en la Tabla 7.

Tabla 7
Correlaciones bivariada entre las variables psicológicas

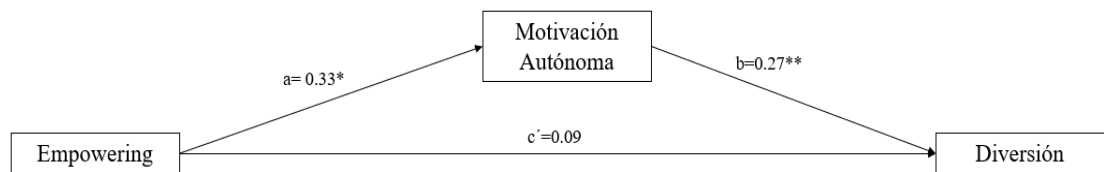
	Clima Empowering	Clima Disempowering	Mot. autónoma	Mot. controlada	Diversión
Clima Empowering	1				
Clima Disempowering	.19	1			
Motivación autónoma	.33**	.01	1		
Motivación controlada	-.03	.24*	.07	1	
Diversión	.36**	-.03	.59**	-.20**	1

** $p < .01$, * $p < .05$.
 c. N por listas=71

Objetivo 4. Modelo de mediación

El objetivo del estudio fue examinar el papel medidor de las formas de motivación (autónomas y controladas) entre el clima *empowering-disempowering* y la diversión. La combinación entre las variables corresponde a dos modelos:

Modelo 1. En este modelo se analizó el efecto mediador de la motivación autónoma sobre la relación del clima empowering y la diversión, arrojando una significancia del modelo de .01, confirmando así que la percepción del clima empowering es un predictor positivo de la motivación autónoma, que a su vez predijo de forma positiva la diversión. Se confirmó el papel mediador de la motivación autónoma en la relación entre el clima empowering y la diversión (Figura 2).



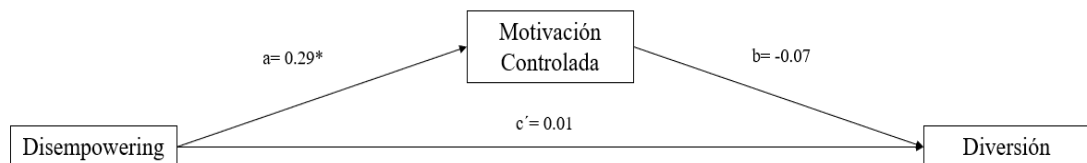
** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

p = .005

Figura 2
Modelo 1

Modelo 2. En este modelo se analizó el efecto mediador de la motivación controlada sobre la relación del clima disempowering con la diversión, arrojando una significancia del modelo de .04 y confirmando así el efecto negativo del clima disempowering hacia la diversión y el efecto predictivo positivo del disempowering hacia la motivación controlada y negativo hacia la diversión, esto se puede observar en la figura 3.



** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

p = .04

Figura 3
Modelo 2

Discusión

En este apartado se argumentarán los resultados obtenidos por cada uno de los objetivos planteados, comparándolos con el enfoque teórico antes mencionado.

El objetivo 1 tenía como propósito conocer el comportamiento de las variables psicológicas en los deportistas y en este se observó una alta motivación autónoma, así mismo se encontró una alta percepción del clima empowering, lo cual podría ser la raíz del fomento o valoración de la motivación autónoma, lo que coincide con algunas investigaciones (Barbosa-Luna et al., 2017; Guérin y Fortier, 2013); a su vez, la motivación autónoma se asoció con una elevada puntuación en diversión, así como en otros estudios (Vernal, 2014; (Pulido, Leo, Chamorro, y Garcia-Calvo, 2015) ; todo lo anterior, va acorde a lo propuesto en la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 2000).

Por otro lado, al observar el comportamiento de las variables psicológicas por países, llama la atención que un mismo país (Jamaica) tenga las puntuaciones más bajas tanto en el rendimiento de potencia del tren inferior como en motivación autónoma y controlada, ya que con respecto a la SDT (Deci y Ryan, 2017) la motivación autónoma y controlada son continuos de la autodeterminación ubicados a los extremos y aunque se establece que un individuo puede concebir diferentes tipos de motivación según las características del medio ambiente y la temporalidad en el que se encuentra, también se establece que al hablar de una situación específica el individuo se ubique en un punto singular del continuo de autodeterminación. Debido a esto se hace notar el que este grupo en específico presente los 2 valores más bajos de ambas motivaciones, asociados a su bajo rendimiento, por lo que el momento de la aplicación de la encuesta, o situaciones particulares de los miembros del equipo, pudo repercutir en los bajos niveles motivación. Al denotar una falta total de motivación, o amotivación, la motivación autónoma se vería disminuida ya que no existen motivos intrínsecos para realizar la acción, así mismo, esto explicaría los niveles bajos de motivación controlada, ya que, aunque este contempla la amotivación como la parte inferior del continuo de autodeterminación se conjuga con las regulaciones más extrínsecas de la motivación, y al dar valores tan bajo, nos hablaría de que estas motivaciones extrínsecas no se presentan. Por otro lado, el hecho de que se exprese la

motivación de esta forma podría ser la raíz de su bajo nivel de rendimiento (Gillet, Berjot, y Gobancé 2009).

Por otro lado, tal y como se esperaba, se observa que el país (República Dominicana) que tiene la mayor puntuación en motivación autónoma, también puntúa en lo más alto con diversión. Así mismo, se nota que México, siendo el país campeón y el que registra los niveles más altos de rendimiento, puntúa de forma elevada en empowering, motivación controlada y diversión, esto va a en línea con lo establecido durante el marco teórico, por otro lado el país (Nicaragua) con el valor más elevado en clima disempowering puntúa de la misma forma en motivación controlada, lo dicho anteriormente corresponde con los resultados de diferentes estudios (Appleton y Duda, 2016; Cantú-Berrueto, López-Walle, Tristán, y Medina, 2013; Duda, 2013; Duda, Questeda, Haugb, Samdalb, Woldb, Balaguerc, Castilloc, Sarrazind, Papaioannoue, Ronglanf, Hallg y Cruzh, 2013).

El objetivo 2 y 3 tenían como propósito fundamental conocer cómo se relacionaban las diferentes variables entre sí mismas, observándose una coherencia con lo establecido en el marco teórico con respecto a la SDT (Ryan y Deci, 2000), así como mediante el modelo de los Climas Empowering y Disempowering (Duda, Appleton, Stebbing y Balaguera, 2018). Por lo que se confirma que la motivación autónoma tiene un efecto positivo en la relación predictora del clima empowering con la diversión, pudiéndose afirmar que si el atleta percibe un clima empowering tiene altas probabilidades de desarrollar una motivación autónoma y por lo tanto experimentar la diversión. Esta afirmación va en línea con diversos estudios (Baena-Extremera et al., 2016; Carratalá et al., 2004; Torregrosa et al., 2011)

Por otro lado, al observar la relación de las variables psicológicas con el rendimiento deportivo, no se obtienen resultados claros, ya que a diferencia de los resultados de otros estudios (Monroy y Sáez, 2011; Moreno, Alonso, Martínez, y Cervelló, 2005) en este análisis no se observa una relación directa entre el clima empowering, la motivación autónoma, la diversión y el rendimiento, resultando únicamente una relación entre la motivación controlada y el rendimiento, lo cual contrastado con las teorías vistas en este trabajo no concuerda. Lo que podría deberse a que, al estar motivados de forma controlada, los motivos de la practica están relacionados fuertemente con las valoraciones externas,

lo cual genera que el deportista realice su entrenamiento físico de la mejor manera posible con tal de que el entrenador no le regañe, los padres no se decepcionen, etc., y esto concibe un alto rendimiento ya que realiza todo lo que las personas con experiencia y formación adecuadas le indican, como por ejemplo el entrenador o el preparador físico, mientras que, por el otro lado, aquellos que están motivados de forma autónoma, buscan hacer sólo aquello que les provoca satisfacción, dejando de lado las etapas de la preparación física que les disgustan, por lo que el rendimiento deportivo se ve disminuido, sin embargo, no se ha encontrado literatura que avale esto.

Conclusión

Este trabajo apoya y reafirma la mayoría de los puntos dichos en la teoría (SDT, Climas empowering y disempowering, bienestar), ya que se confirmó que el clima motivacional que el entrenador crea en su entrenamiento afecta directamente el tipo de motivación que desarrollan sus deportistas, así como su bienestar psicológico, es decir, si el entrenador fomenta un clima motivacional con las características del clima empowering se tiene una mayor probabilidad de que el atleta desarrolle una motivación autónoma, y con esta la diversión en la actividad que realizan.

Por otro lado, al contrastar las variables psicológicas con la variable de rendimiento no se obtuvieron resultados claros, ya que se observó que la motivación controlada es la única de las variables que tiene relación directa con el rendimiento deportivo y esto al compararlo con la teoría y las investigaciones anteriores no es concluyente, por lo que consideró que para futuros trabajos sería interesante indagar más en este aspecto.

Referencias

- Alvarez, M. S., Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J. L. (2009). Coach autonomy support and quality of sport engagement in young soccer players. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 138–148. Retrieved from <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19476227>
- Ames, C. (1992). Classroom: goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261–271.
- Appleton, P. R., y Duda, J. L. (2016). Examining the interactive effects of coach-created empowering and disempowering climate dimensions on athletes' health and functioning. *Psychology of Sport and Exercise*, 26, 61–70. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.06.007>
- Appleton, P. R., Ntoumanis, N., Quested, E., Viladrich, C., y Duda, J. L. (2016). Initial validation of the coach-created empowering and disempowering motivational climate questionnaire (EDMCQ-C). *Psychology of Sport and Exercise*, 22, 53–65. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.05.008>
- Arias-Estero, J. L., Alonso, J. I., y Yuste, J. L. (2012). Propiedades psicométricas y resultados de la aplicación de la Escala de Disfrute y Competencia Percibida en baloncesto de iniciación. *Universitas Psychologica*, 12(3), 945-956. doi:10.11144/Javeriana.UPSY12-3.ppra
- Baena-Extremuera, A., Gómez-López, M., Granero-Gallegos, A., y Martínez-Molina, M. (2016). Modelo de predicción de la satisfacción y diversión en educación física a partir de la autonomía y el clima motivacional. *Universitas Psychologica*, 15(2), 15–25. <https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy15-2.mpsd>
- Balaguer, I., Castillo, I., y Duda, J. L. (2007). Propiedades psicométricas de la Escala de Motivación Deportiva en deportistas españoles. *Revista Mexicana de Psicología*, 24(2), 197–207.
- Balaguer, I., Castillo, I., y Duda, J. L. (2008). Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades, motivación y bienestar en deportistas de competición: un análisis de la teoría de la autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 17(1), 123–139.

- Barbosa-Luna, A. E., Tristán, J. L., Tomás, I., González, A., y López-Walle, J. M. (2017). Climas motivacionales, motivación autodeterminada, afectos y burnout en deportistas: enfoque multinivel. *Acción Psicológica*, 14(1), 105. <https://doi.org/10.5944/ap.14.1.19266>
- Becerra, M. A. (2013). Evaluación física en jugadores de la UANL, fuerza, potencia y salto vertical (*Tesis de Maestría*). Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Cantú-Berrueto, A., López-Walle, J. M., Tristán, J. L., y Medina, M. (2013). Clima motivacional creado por el entrenador empowering coachingtm en fútbol soccer revisión teórica. *Revista de Ciencias del Ejercicio-FOD*, 8(8), 14–15.
- Carraro, A., Young, M. C., y Robazza, C. (2008). A contribution to the validation of the Physical Activity Enjoyment Scale in an Italian sample. *Social Behavior and Personality*, 36(7), 911–918. <https://doi.org/10.2224/sbp.2008.36.7.911>
- Carratalá, E., Guzmán, J. F., Carratalá, V., y García, Á. (2004). La diversión en la práctica deportiva en función del modelo jerárquico de la motivación: un estudio con deportistas de especialización deportiva. *European Journal of Human Movement*, 15.
- Castillo, I., Duda, J. L., Álvarez, M. S., Mercé, J., y Balaguera, I. (2011). Clima motivacional, metas de logro de aproximación y evitación y bienestar en futbolistas cadetes. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 149–164.
- Castillo, I., Ramis, Y., Cruz, J., y Balaguer, I. (2015). Formación de entrenadores de fútbol base en el proyecto PAPA. *Revista de Psicología del Deporte*, 24(1), 131–138.
- Castillo, N., López-Walle, J. M., Tomás, I., y Balaguer, I. (2017). Relación del clima empowering con la motivación autodeterminada a través de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(S3), 33–39.
- Duda, J. L. (2013). The conceptual and empirical foundations of Empowering CoachingTM: setting the stage for the PAPA Project. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(4), 311–318. <https://doi.org/10.1080/1612197x.2013.839414>
- Duda, J. L., Appleton, P. R., Stebbings, J., y Balaguer, I. (2018). Towards more empowering and less disempowering environments in youth sport. En C. J. Knight,

- C. G. Harwood, y D. Gould (Eds.). *Sport Psychology for Young Athletes* (pp. 81–93). London: Routledge.
- Duda, J. L., Quested, E., Haug, E., Samdal, O., Wold, B., Balaguer, I., Castillo, I., Sarrazin, P., Papaioannou A., Tore, L., Hall, H. y Cruz, J. (2013). Promoting adolescent health through an intervention aimed at improving the quality of their participation in physical activity (papa): background to the project and main trial protocol. *International Journal of Sport*
- Eraña, I. (2004). Entrenamiento psicológico con jóvenes tenistas. *Revista de Psicología del Deporte*, 13(2), 263–271.
- Federación Mexicana de Voleibol, A.C. (2003). *Historia del Voleibol Mexicano*. Recuperado en: <http://sgr.galeon.com/fmvp/secciones/historia/historiamexico.htm>
- García, T., Sánchez, P. A., Leo, F. M., Sánchez, D., y Amado, D. (2012). Análisis del grado de diversión e intención de persistencia en jóvenes deportistas desde la perspectiva de la teoría de la autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(1), 7–13.
- Gillet, N., Berjot, S., & Gobancé, L. (2009). A motivational model of performance in the sport domain. *European Journal of Sport Science*, 9(3), 151–158.
<https://doi.org/10.1080/17461390902736793>
- Gómez, A., Hernández, J., Martínez, I., y Gámez, S. (2014). Necesidades psicológicas básicas en educación física según el género y el ciclo educativo del estudiante durante la escolaridad obligatoria. *Revista de Investigacion Educativa*, 32(1), 159–167.
<https://doi.org/10.6018/rie.32.1.172311>
- González-Villalobos, J. Á., y Marrero, R. J. (2017). Determinantes sociodemográficos y personales del bienestar subjetivo y psicológico en población mexicana. *Suma Psicológica*, 24, 59–66. <https://doi.org/10.1016/j.sumpsi.2017.01.002>
- Gråstén, A., y Watt, A. (2017). A motivational model of physical education and links to enjoyment, knowledge, performance, total physical activity and body mass index. *Journal of Sports Science and Medicine*, 16(3), 318–327.
- Guérin, E., y Fortier, M. S. (2013). The moderating influence of situational motivation on

- the relationship between preferred exercise and positive affect: an experimental study with active women. *SAGE Open*, 1-13. <https://doi.org/10.1177/2158244013508416>
- Guriérrez, P. (2018). *Climas empowering y disempowering, motivacion, diversion, aburrimiento y rendimiento deportivo en pitchers (tesis de doctorado)*. Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Hodge, A. (2016). The 6th International Conference on Self-determination Theory: a review and emerging themes. *Sport & Exercise Psychology Review*, 13(1), 94–96.
- Hutchison, A. T., y Stone, A. L. (2009). Validity of an alternative system for measuring vertical jump height. *JEPonline*, 12(3), 6-11.
- Kimiecik, J. C., y Harris, A. T. (1998). What is enjoyment? A conceptual/definitional analysis with implications for sport and exercise psychology. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 20(3), 247–263. <https://doi.org/10.1123/jsep.20.3.247>
- Kolayış, H., Sarı, I., y Çelik, N. (2017). Parent-initiated motivational climate and self-determined motivation in youth sport: how should parents behave to keep their child in sport? *Kinesiology*, 49(2), 217–224.
- Legaz, A. (2012). *Manual de Entrenamiento Deportivo*. España: Paidotribo.
- León, E., Boix, S., Serrano, M. Á., y Paredes, N. (2017). Motivación y toma de decisiones en voleibol: influencia de los años de experiencia. *Revista de Psicología Aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico*, 2(1), 1–10. <https://doi.org/10.5093/rpadef2017a1>
- Liberal, R., Escudero, J. T., Cantallops, J., y Ponseti, J. (2014). Impacto psicológico de las lesiones deportivas en relación al bienestar psicológico y la ansiedad asociada a deportes de competición. *Revista de Psicología del Deporte*, 23(2), 451–456.
- Matveev, L. P. (1985). *Fundamentos del Entrenamiento Deportivo*. España: Raduga.
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Rio, J., y Cecchini, J. A. (2013). Papel importante del alumnado, necesidades psicológicas básicas, regulaciones motivacionales y autoconcepto físico en educación física. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 13(1), 71-82.
- Monroy, A., y Sáez, G. (2011). La motivación y el rendimiento en el deporte.

- Efdeportes.com, Revista digital. Buenos aires*, 16(163), 1–7. Recuperado en: <http://www.efdeportes.com/efd163/la-motivacion-y-el-rendimiento-en-el-deporte.htm>
- Moreno-Murcia, J. A., Cervelló, E., Huéscar, E., y Belén, A. (2016). El disfrute como mediador de la salud en el ejercicio físico. *Universitas Psychologica*, 15(1), 153–164. <https://doi.org/10.11144/javerianaupsy15-1-dmse>
- Moreno, J. A., Alonso, N., Martínez, C., y Cervelló, E. (2005). Motivación, disciplina, coeducación y estado de flow en educación física: diferencias según la satisfacción, la práctica deportiva y la frecuencia de práctica. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 5(1–2), 231–243.
- Moreno, J. A., y Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6(2), 39–54.
- Moreno, J. A., Cervelló, E., y González-Cutre, D. (2007). Analizando la Motivación en el deporte: Un estudio a través de la Teoría de la Autodeterminación. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 35–51.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: conceptions of ability, subjective experience, Task Choice, and Performance. *Psychological Review*, 91(3), 328–346. <https://doi.org/10.1037/0033-295x.91.3.328>
- Nieto, G., y Olmedilla, A. (2001). Planificación del entrenamiento psicológico en atletas de élite: Un caso en marcha atlética. *Revista de Psicología del Deporte*, 10(1), 127–142.
- Núñez, J. L., León, J., González, V., y Martín-Albo, J. (2011). Propuesta de un modelo explicativo del Bienestar Psicológico en el contexto deportivo. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 223–242.
- Paic, R., Kajos, A., Meszler, B., y Prisztóka, Gg. (2017). Validation of the Hungarian Sport Motivation Scale (H-SMS). *Cognition, Brain, Behavior. An Interdisciplinary Journal*, 21(4), 275–291. <https://doi.org/10.24193/cbb.2017.21.17>
- Pulido, J. J., Leo, F. M., Chamorro, J. L., y Garcia-Calvo, T. (2015). ¿Apoyan los

- entrenadores la Motivación de sus deportistas? Diferencias en la percepción del comportamiento. *Revista de Psicología del Deporte*, 24(1), 139–145. <https://doi.org/10.4324/9781351120821>
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Xocial, y el Bienestar. *American Psychologist*, 55(1). 68–78, <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.68>
- Sánchez, J., Yagüe, J. M., y Molinero, O. (2012). Estudio del nivel de diversión generado por la aplicación de un programa de entrenamiento técnico y otro táctico en futbolistas jóvenes. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 13(1), 95–102. <https://doi.org/10.4321/s1578-84232013000100010>
- Smith, N., Quested, E., Appleton, P. R., y Duda, J. L. (2016). Observing the coach-created motivational environment across training and competition in youth sport. *Journal of Sports Sciences*. <https://doi.org/10.1080/02640414.2016.1159714>
- Torregrosa, M., Viladrich, C., Ramis, Y., Azócar, F., Latinjak, A. T., y Cruz, J. (2011). Efectos en la percepción del clima motivacional generado por los entrenadores y compañeros sobre la diversión y el compromiso. Diferencias en función de género. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 243–255.
- Tsigilis, N. (2005). The influence of intrinsic motivation on an endurance field test. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 45(2). Retrieved from <https://search.proquest.com/openview/6203a20d35e848f85fb18462d6969a0b/1?pq-origsite=gscholar&cbl=4718>
- Ames, C. (1992). Classroom: goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261–271.
- Appleton, P. R., y Duda, J. L. (2016). Examining the interactive effects of coach-created empowering and disempowering climate dimensions on athletes' health and functioning. *Psychology of Sport and Exercise*, 26, 61–70. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.06.007>
- Appleton, P. R., Ntoumanis, N., Quested, E., Viladrich, C., y Duda, J. L. (2016). Initial validation of the coach-created empowering and disempowering motivational

- climate questionnaire (EDMCQ-C). *Psychology of Sport and Exercise*, 22, 53–65. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.05.008>
- Arias-Estero, J. L., Alonso, J. I., y Yuste, J. L. (2012). Propiedades psicométricas y resultados de la aplicación de la Escala de Disfrute y Competencia Percibida en baloncesto de iniciación. *Universitas Psychologica*, 12(3), 945-956. doi:10.11144/Javeriana.UPSY12-3.ppra
- Baena-Extremera, A., Gómez-López, M., Granero-Gallegos, A., y Martínez-Molina, M. (2016). Modelo de predicción de la satisfacción y diversión en educación física a partir de la autonomía y el clima motivacional. *Universitas Psychologica*, 15(2), 15–25. <https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy15-2.mpsd>
- Balaguer, I., Castillo, I., y Duda, J. L. (2007). Propiedades psicométricas de la Escala de Motivación Deportiva en deportistas españoles. *Revista Mexicana de Psicología*, 24(2), 197–207.
- Balaguer, I., Castillo, I., y Duda, J. L. (2008). Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades, motivación y bienestar en deportistas de competición: un análisis de la teoría de la autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 17(1), 123–139.
- Barbosa-Luna, A. E., Tristán, J. L., Tomás, I., González, A., y López-Walle, J. M. (2017). Climas motivacionales, motivación autodeterminada, afectos y burnout en deportistas: enfoque multinivel. *Acción Psicológica*, 14(1), 105. <https://doi.org/10.5944/ap.14.1.19266>
- Becerra, M. A. (2013). Evaluación física en jugadores de la UANL, fuerza, potencia y salto vertical (*Tesis de Maestría*). Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Cantú-Berrueto, A., López-Walle, J. M., Tristán, J. L., y Medina, M. (2013). Clima motivacional creado por el entrenador empowering coachingtm en fútbol soccer revisión teórica. *Revista de Ciencias del Ejercicio-FOD*, 8(8), 14–15.
- Carraro, A., Young, M. C., y Robazza, C. (2008). A contribution to the validation of the Physical Activity Enjoyment Scale in an Italian sample. *Social Behavior and Personality*, 36(7), 911–918. <https://doi.org/10.2224/sbp.2008.36.7.911>
- Carratalá, E., Guzmán, J. F., Carratalá, V., y García, Á. (2004). La diversión en la práctica

- deportiva en función del modelo jerárquico de la motivación: un estudio con deportistas de especialización deportiva. *European Journal of Human Movement*, 15.
- Castillo, I., Duda, J. L., Álvarez, M. S., Mercé, J., y Balaguera, I. (2011). Clima motivacional, metas de logro de aproximación y evitación y bienestar en futbolistas cadetes. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 149–164.
- Castillo, I., Ramis, Y., Cruz, J., y Balaguer, I. (2015). Formación de entrenadores de fútbol base en el proyecto PAPA. *Revista de Psicología del Deporte*, 24(1), 131–138.
- Castillo, N., López-Walle, J. M., Tomás, I., y Balaguer, I. (2017). Relación del clima empowering con la motivación autodeterminada a través de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(S3), 33–39.
- Duda, J. L. (2013). The conceptual and empirical foundations of Empowering Coaching™: setting the stage for the PAPA Project. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(4), 311–318.
<https://doi.org/10.1080/1612197x.2013.839414>
- Duda, J. L., Appleton, P. R., Stebbings, J., y Balaguer, I. (2018). Towards more empowering and less disempowering environments in youth sport. En C. J. Knight, C. G. Harwood, y D. Gould (Eds.). *Sport Psychology for Young Athletes* (pp. 81–93). London: Routledge.
- Duda, J. L., Quested, E., Haug, E., Samdal, O., Wold, B., Balaguer, I., Castillo, I., Sarrazin, P., Papaioannou A., Tore, L., Hall, H. y Cruz, J. (2013). Promoting adolescent health through an intervention aimed at improving the quality of their participation in physical activity (papa): background to the project and main trial protocol. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(4), 319–327.
<https://doi.org/10.1080/1612197x.2013.839413>
- Eraña, I. (2004). Entrenamiento psicológico con jóvenes tenistas. *Revista de Psicología del Deporte*, 13(2), 263–271.
- Federación Mexicana de Voleibol, A.C. (2003). *Historia del Voleibol Mexicano*. Recuperado en: <http://sgr.galeon.com/fmvp/secciones/historia/historiamexico.htm>
- García, T., Sánchez, P. A., Leo, F. M., Sánchez, D., y Amado, D. (2012). Análisis del

- grado de diversión e intención de persistencia en jóvenes deportistas desde la perspectiva de la teoría de la autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(1), 7–13.
- Gómez, A., Hernández, J., Martínez, I., y Gámez, S. (2014). Necesidades psicológicas básicas en educación física según el género y el ciclo educativo del estudiante durante la escolaridad obligatoria. *Revista de Investigacion Educativa*, 32(1), 159–167. <https://doi.org/10.6018/rie.32.1.172311>
- González-Villalobos, J. Á., y Marrero, R. J. (2017). Determinantes sociodemográficos y personales del bienestar subjetivo y psicológico en población mexicana. *Suma Psicológica*, 24, 59–66. <https://doi.org/10.1016/j.sumpsi.2017.01.002>
- Gråstén, A., y Watt, A. (2017). A motivational model of physical education and links to enjoyment, knowledge, performance, total physical activity and body mass index. *Journal of Sports Science and Medicine*, 16(3), 318–327.
- Guérin, E., y Fortier, M. S. (2013). The moderating influence of situational motivation on the relationship between preferred exercise and positive affect: an experimental study with active women. *SAGE Open*, 1-13. <https://doi.org/10.1177/2158244013508416>
- Hodge, A. (2016). The 6th International Conference on Self-determination Theory: a review and emerging themes. *Sport & Exercise Psychology Review*, 13(1), 94–96.
- Hutchison, A. T., y Stone, A. L. (2009). Validity of an alternative system for measuring vertical jump height. *JEPonline*, 12(3), 6-11.
- Kimiecik, J. C., y Harris, A. T. (1998). What is enjoyment? A conceptual/definitional analysis with implications for sport and exercise psychology. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 20(3), 247–263. <https://doi.org/10.1123/jsep.20.3.247>
- Kolayış, H., Sarı, I., y Çelik, N. (2017). Parent-initiated motivational climate and self-determined motivation in youth sport: how should parents behave to keep their child in sport? *Kinesiology*, 49(2), 217–224.
- Legaz, A. (2012). *Manual de Entrenamiento Deportivo*. España: Paidotribo.
- León, E., Boix, S., Serrano, M. Á., y Paredes, N. (2017). Motivación y toma de decisiones

- en voleibol: influencia de los años de experiencia. *Revista de Psicología Aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico*, 2(1), 1–10. <https://doi.org/10.5093/rpadef2017a1>
- Liberal, R., Escudero, J. T., Cantallops, J., y Ponseti, J. (2014). Impacto psicológico de las lesiones deportivas en relación al bienestar psicológico y la ansiedad asociada a deportes de competición. *Revista de Psicología del Deporte*, 23(2), 451–456.
- Matveev, L. P. (1985). *Fundamentos del Entrenamiento Deportivo*. España: Raduga.
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Rio, J., y Cecchini, J. A. (2013). Papel importante del alumnado, necesidades psicológicas básicas, regulaciones motivacionales y autoconcepto físico en educación física. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 13(1), 71-82.
- Monroy, A., y Sáez, G. (2011). La motivación y el rendimiento en el deporte. *Efdeportes.com, Revista digital. Buenos aires*, 16(163), 1–7. Recuperado en: <http://www.efdeportes.com/efd163/la-motivacion-y-el-rendimiento-en-el-deporte.htm>
- Moreno-Murcia, J. A., Cervelló, E., Huéscar, E., y Belén, A. (2016). El disfrute como mediador de la salud en el ejercicio físico. *Universitas Psychologica*, 15(1), 153–164. <https://doi.org/10.11144/javerianaupsy15-1-dmse>
- Moreno, J. A., Alonso, N., Martínez, C., y Cervelló, E. (2005). Motivación, disciplina, coeducación y estado de flow en educación física: diferencias según la satisfacción, la práctica deportiva y la frecuencia de práctica. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 5(1–2), 231–243.
- Moreno, J. A., y Martinez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6(2), 39-54.
- Moreno, J. A., Cervelló, E., y González-Cutre, D. (2007). Analizando la Motivación en el deporte: Un estudio a través de la Teoría de la Autodeterminación. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 35–51.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: conceptions of ability, subjective experience, Task Choice, and Performance. *Psychological Review*, 91(3), 328–346.

<https://doi.org/10.1037/0033-295x.91.3.328>

- Nieto, G., y Olmedilla, A. (2001). Planificación del entrenamiento psicológico en atletas de élite: Un caso en marcha atlética. *Revista de Psicología del Deporte*, 10(1), 127–142.
- Núñez, J. L., León, J., González, V., y Martín-Albo, J. (2011). Propuesta de un modelo explicativo del Bienestar Psicológico en el contexto deportivo. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 223–242.
- Paic, R., Kajos, A., Meszler, B., y Prisztóka, Gg. (2017). Validation of the Hungarian Sport Motivation Scale (H-SMS). *Cognition, Brain, Behavior. An Interdisciplinary Journal*, 21(4), 275–291. <https://doi.org/10.24193/cbb.2017.21.17>
- Pulido, J. J., Leo, F. M., Chamorro, J. L., y Garcia-Calvo, T. (2015). ¿Apoyan los entrenadores la Motivación de sus deportistas? Diferencias en la percepción del comportamiento. *Revista de Psicología del Deporte*, 24(1), 139–145. <https://doi.org/10.4324/9781351120821>
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Xocial, y el Bienestar. *American Psychologist*, 55(1). 68–78, <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.68>
- Sánchez, J., Yagüe, J. M., y Molinero, O. (2012). Estudio del nivel de diversión generado por la aplicación de un programa de entrenamiento técnico y otro táctico en futbolistas jóvenes. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 13(1), 95–102. <https://doi.org/10.4321/s1578-84232013000100010>
- Smith, N., Quested, E., Appleton, P. R., y Duda, J. L. (2016). Observing the coach-created motivational environment across training and competition in youth sport. *Journal of Sports Sciences*. <https://doi.org/10.1080/02640414.2016.1159714>
- Torregrosa, M., Viladrich, C., Ramis, Y., Azócar, F., Latinjak, A. T., y Cruz, J. (2011). Efectos en la percepción del clima motivacional generado por los entrenadores y compañeros sobre la diversión y el compromiso. Diferencias en función de género. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 243–255.
- Valero, A. V., Conde, A., Delgado, M., y Conde, J. L. (2004). Construcción y validación

- de un Cuestionario de Diversión y Adherencia hacia la práctica del atletismo en la educación primaria. *Revista Española de Educación Física y Deporte*, 1, 1–12.
- Vernal, A. A. (2014). *Motivacion y Bienestar en deportistas destacados adscritos al apoyo del Instituto Peruano del Deporte (Tesis de Licenciatura)*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Wehmeyer, M. L., Kelchner, K., y Richards, S. (1996). Principales características de la Conducta Autodeterminada de las personas con retraso mental. *Siglo Cero*, 27, 17–24.
- Zourbanos, N., Haznadar, A., Papaioannou, A., Tzioumakis, Y., Krommidas, C., y Hatzigeorgiadis, A. (2015). The Relationships Between Athletes' Perceptions of Coach-Created Motivational Climate, Self-Talk, and Self-Efficacy in Youth Football. *Journal of Applied Sport Psychology*.
<https://doi.org/10.1080/10413200.2015.1074630>

Anexos

Anexo 1. Batería de cuestionarios psicológicos



BATERIA DE CUESTIONARIOS PSICOLÓGICOS

Información General

Estimado deportista, estamos realizando un estudio en el área de la psicología del deporte, si decides participar nos ayudaras en gran medida al incremento de la ciencia en el deporte mexicano.

Datos descriptivos

Iniciales (Nombre/s y Apellidos): CM ^{CHR} Fecha de Nacimiento (día/mes/año): 9/6/2001
 País al que representas: Puerto Rico Número de jersey: 7 Edad: 15 Categoría: U19
 ¿Cuántos años llevas compitiendo en este deporte? 4 años
 ¿Cuántos días a la semana entrenas en promedio? 6 días a la semana
 ¿Cuántas horas en promedio entrenas en un día normal de entrenamiento? 2 horas diarias
 ¿Cuántos años llevas con tu entrenador actual? 3 años 3 meses

DyA

(Castillo, Balaguer y Duda, 2002)

En mi deporte...	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
Normalmente me lo paso bien practicando el voleibol	1	2	3	4
Normalmente participo activamente cuando hago deporte	1	2	3	4
Normalmente encuentro el deporte interesante	1	2	3	4
Normalmente me divierto practicando deporte	1	2	3	4
Cuando hago deporte parece que el tiempo vuela	1	2	3	4
Cuando practico deporte normalmente me aburro	1	2	3	4
Cuando practico deporte deseo que el partido termine rápidamente	1	2	3	4

RM

(Pelletier et al., 2013)

Por favor, indica el nivel de acuerdo o desacuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones:

¿Por qué participas en el voleibol?	Totamente en desacuerdo	Indiferente	Totamente de acuerdo
1. Porque me emociona aprender más acerca de mi deporte.	1	2	3
2. Porque es muy interesante aprender cómo puedo mejorar.	1	2	3
3. Porque me emociona descubrir nuevas estrategias de rendimiento.	1	2	3
4. Porque practicando deporte reflejo la esencia de quien soy.	1	2	3
5. Porque a través del deporte, estoy viviendo de acuerdo a mis principios.	1	2	3
6. Porque participar en el deporte es una parte integral de mi vida.	1	2	3
7. Porque es una de las mejores formas que tengo para desarrollar otros aspectos de mi mismo/a.	1	2	3
8. Porque he escogido este deporte como una forma de desarrollarme a mí mismo/a.	1	2	3
9. Porque valoro que es una buena forma para desarrollar aspectos de mí mismo/a.	1	2	3
10. Porque me sentiría mal si no dedico tiempo para hacerlo.	1	2	3
11. Porque me siento bien conmigo mismo cuando lo hago.	1	2	3
12. Porque vale la pena practicarlo.	1	2	3
13. Porque la gente que me importa se molestaría conmigo si no lo hago.	1	2	3
14. Porque la gente que me rodea me recompensa cuando lo hago.	1	2	3
15. Porque creo que los demás lo desaprobaban conmigo si no lo hago.	1	2	3
16. Solía tener buenas razones para practicar este deporte, pero actualmente me pregunto si debería continuar haciéndolo.	1	2	3
17. No lo sé... Siento que no soy capaz de tener éxito en este deporte.	1	2	3
18. No lo tengo claro, en realidad no creo que este sea mi deporte.	1	2	3



CE y CD

(Appleton, Ntoumanis, Qusted, Vlodrich y Duda, 2015)

Por favor, indica el nivel de acuerdo o desacuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones:

En mi equipo de voleibol...	Totamente en desacuerdo	Desacuerdo	Mediamente de acuerdo	Acuerdo	Totamente de acuerdo
1. Mi entrenador anima a los jugadores a intentar/probar nuevas habilidades.	1	2	3	4	5
4. Mi entrenador procura asegurarse de que los jugadores se sientan bien cuando lo hacen lo mejor posible.	1	2	3	4	5
11. Mi entrenador hace que los jugadores se sientan exitosos cuando mejoran	1	2	3	4	5
13. Mi entrenador reconoce a los jugadores cuando hacen su mayor esfuerzo	1	2	3	4	5
18. Mi entrenador asegura que cada jugador contribuya de manera importante	1	2	3	4	5
23. Mi entrenador se asegura que todos tengan un rol importante en el equipo	1	2	3	4	5
28. Mi entrenador nos hace saber que todos los jugadores son parte del éxito del equipo	1	2	3	4	5
30. Mi entrenador alienta/anima a los jugadores para ayudarse a aprender	1	2	3	4	5
34. Mi entrenador alienta/anima a los jugadores a realmente trabajar juntos como un equipo	1	2	3	4	5
3. Mi entrenador ofrece/otorga a los jugadores alternativas y opciones	1	2	3	4	5
6. Mi entrenador cree que es importante que los jugadores participen en este deporte porque ellos realmente quieren hacerlo	1	2	3	4	5
16. Mi entrenador responde a las preguntas de los jugadores completa y cuidadosamente	1	2	3	4	5
22. Cuando mi entrenador pregunta a los jugadores para hacer algo, él explica el por qué sería bueno para hacerlo	1	2	3	4	5
32. Mi entrenador piensa que es importante para los jugadores practicar este deporte porque lo disfrutan	1	2	3	4	5
8. Mi entrenador podría realmente ponerme atención, independientemente lo que pase.	1	2	3	4	5
14. Mi entrenador realmente aprecia a los jugadores como personas, no sólo como atletas	1	2	3	4	5
27. Mi entrenador escucha abiertamente y no juzga los sentimientos personales de los jugadores.	1	2	3	4	5
5. Mi entrenador cambia a los jugadores cuando ellos han cometido un error	1	2	3	4	5
9. Mi entrenador pone más atención a los mejores jugadores	1	2	3	4	5
10. Mi entrenador grita a los jugadores cuando fallan	1	2	3	4	5
19. Mi entrenador tiene sus jugadores preferidos	1	2	3	4	5
21. Mi entrenador solamente elogia/alaba a los pitchers quienes lanzan mejor durante el partido	1	2	3	4	5
25. Mi entrenador piensa que sólo los mejores jugadores deben jugar en el partido	1	2	3	4	5
33. Mi entrenador favorece a algunos pitchers más que otros	1	2	3	4	5
2. Mi entrenador es menos amistoso con los jugadores si no se esfuerzan durante el entrenamiento.	1	2	3	4	5
7. Mi entrenador apoya menos a los jugadores cuando ellos no estaban entrenando y/o jugando bien.	1	2	3	4	5
12. Mi entrenador presta menos atención a los jugadores si ellos le disgustan/desagradan.	1	2	3	4	5
17. Mi entrenador da menor aceptación a los jugadores si ellos lo decepcionan,	1	2	3	4	5
24. Mi entrenador grita a los jugadores en frente a los demás para que hagan ciertas cosas	1	2	3	4	5
26. Mi entrenador amenaza con castigar a los jugadores para mantenerlos disciplinados durante el entrenamiento	1	2	3	4	5
29. El entrenador utiliza principalmente recompensas / premios para hacer que los jugadores terminen todas las tareas que él establece durante el entrenamiento	1	2	3	4	5
31. Mi entrenador trata de interferir en los aspectos de la vida de los jugadores, fuera del deporte.	1	2	3	4	5

E-mail del jugador: gabymr123@gmail.com

Gracias por participar

Anexo 2 evaluación de prácticas profesionales



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA

Evaluación de Desempeño de la Práctica

Datos del alumno:

Matrícula:	1647186
Nombre del Alumno:	Sofía Masquedo Ortiz
Programa educativo:	Maestría en Psicología del Deporte
Orientación:	

Datos de la Empresa:

Empresa/Institución:	FOD - REDECA
Departamento/Área:	Psicología del Deporte

Evaluación

	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Asistencia	✓			
Conducta	✓			
Puntualidad	✓			
Iniciativa	✓			
Colaboración	✓			
Comunicación	✓			
Habilidad	✓			
Resultados	✓			
Conocimiento profesional de su carrera	✓			

Observaciones:

La alumna participó en un proyecto de vinculación entre la Red, la Facultad y es Señor Privado (Colegio San Roberto).

Jeannette M. López Walle
Nombre y firma del tutor responsable de la práctica



Responsable técnico de REDECA
Puesto del tutor responsable de la práctica



Visión 2020
UANL
"Educación de clase mundial en compromiso social"

Red de Dependencia
RED DEPENDENCIA DE CALIDAD

Asesía Universidad s/n, Ciudad Universitaria, C.P. 66455
San Nicolás de los Garza, Nuevo León, México
Tels: (81) 13 40 44 50 / 13 40 44 51
fod@uanl.mx / www.fod.uanl.mx

Autobiografía

Nací el 12 de marzo de 1994 en Ensenada, Baja California, México. Teniendo una hermana 2 años mayor y siendo hija de Francisco J. Mosqueda un arquitecto nacido en Silao, Guanajuato, y Ma. Mercedes Ortiz, médico general y de urgencias proveniente del Distrito Federal. Estudie la educación básica en esta ciudad y acompañe mis estudios con la práctica de gimnasia artística, siendo campeona estatal y regional en múltiples ocasiones y nombrándome campeona nacional en el año 2009, en el año 2011 dejo la gimnasia artística para empezar a practicar gimnasia aeróbica.

En el 2012 viajé a Monterrey, NL para iniciar la Lic. en Ciencias del Ejercicio, en la Facultad de Organización Deportiva en la Universidad Autónoma de Nuevo León con una beca deportiva completa. Durante los 4 años y medio siguientes llevé a cabo mis estudios universitarios a la par de mi entrenamiento en gimnasia aeróbica, donde pude obtener un 10º lugar en una copa del mundo en el 2014 y el panamericano del 2015 retirarme con un 3º lugar.

En el 2016 me titulo como Licenciada en Ciencias del Ejercicio y en este mismo año ingreso en la Maestría de Psicología del Deporte en la misma institución.